

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Představy dětí z dětského domova o jejich budoucnosti
The Vision of the Future of Children in Institutional Care

Lucie Mičínová

2018

Vedoucí práce:

Mgr. et Mgr. Martina Švandová, Ph.D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citoval/a všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

podpis

Anotace

Tato diplomová práce zkoumá představy o budoucnosti dětí, přesněji adolescentů ve věku okolo 15 let, vyrůstajících v dětských domovech. Vychází ze zkušeností vychovatelů v dětských domovech s velmi ambiciózními představami dětí, které zůstávají často nenaplněné. Teoretická část těží z poznatků o charakteru ústavní péče, o specifických rysech adolescence, psychické deprivaci jako důsledku ústavní výchovy a shrnuje výsledky zahraničních výzkumů týkajících se představ o budoucnosti dětí a způsobu jejich konstruování. Cílem praktické části je hlouběji prozkoumat představy/prekoncepce o budoucnosti dětí z dětských domovů, které se týkají jejich profesního zaměření a kariérních ambicí, vztahových otázek, hodnot, popř. i volného času, a porovnat, zda se tyto představy liší od výsledků výzkumů, které zkoumaly představy dětí vyrůstajících v rodinách. K tomuto účelu jsou realizovány rozhovory s dětmi, které jsou interpretovány pomocí metody kódování. Výsledky lze využít pro cílenou výchovnou práci s dětmi vyrůstajícími v ústavní péči se záměrem připravit je lépe na vstup do samostatného života.

Klíčová slova

Adolescence, dětský domov, konstruování budoucnosti, odchod z ústavní péče, prekoncepce, psychická deprivace, ústavní výchova, vychovatel, vývoj psychiky, základní psychické potřeby, životní příběh.

Annotation

The diploma thesis studies preconceptions regarding future of children at the age of 15, growing up in institutional care. It is based on experience of educators working in children homes when hearing children's ambitious preconceptions about future which often remain unfulfilled. Theoretical part characterizes institutional care, specifics of adolescence, psychological deprivation as a result of institutional care and describes outcomes of foreign studies on children's preconceptions regarding future and how it is constructed. The aim of empirical part is to deeply examine children's preconceptions regarding future in institutional care in areas of profession, career ambitions, relationships, values and hobbies and to compare them with the body of research exploring preconceptions regarding future of children living in their families. For this purpose, interviews with children are carried out and interpreted using the coding method. Results can be used for targeted educational work with children growing up in institutional care with the intention of preparing them better for entry into independent life.

Key words

Adolescence, children's home, constructing future, leaving institutional care, preconceptions, psychological deprivation, institutional care, educator, mental development, basic psychological needs, life story;

OBSAH

UNIVERZITA KARLOVA	1
ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PSYCHIKA.....	10
1.1 Teorie psychosociálního vývoje dle Erika Homburgera Eriksona.....	10
1.2 Teorie kognitivního vývoje dle Jeana Piageta	12
1.3 Charakteristika adolescence	14
1.4 Psychické a sociální potřeby dítěte.....	15
1.5 Psychická deprivace	17
2 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA	21
2.1 Příčiny a podmínky umístění dítěte do náhradní výchovné péče.....	23
2.2 Osobnost pedagoga v školských výchovných zařízeních a výchovná činnost	25
3 PŘEDSTAVA O BUDOUCNOSTI A ŽIVOTNÍ PŘÍBĚH	27
3.1 Životní příběh a konstruování budoucnosti	28
3.2 Autobiografická paměť.....	34
4 PŘÍPRAVA DĚTÍ NA ODCHOD Z DĚTSKÉHO DOMOVA	35
5 SOUČASNÉ VÝZKUMY	37
5.1 Na prahu dospělosti – Partnerství, sex a životní představy mladých v současné české společnosti.....	37
5.2 Děti v ringu dnešního světa - hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let.....	38
5.3 „Firma vydělává, děti se učí, žena je hodná a já jsem šťastný.“ – Představy dětí o budoucím životě.	39
I. EMPIRICKÁ ČÁST	41
6 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	41
6.1 Výzkumná otázka	42
7 METODA SBĚRU DAT	43
8 ZPŮSOB VYHODNOCENÍ	46
9 POPIS VZORKU	49
10 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT	51
11 INTERPRETACE.....	59
11.1 Jakou představu má dítě z dětského domova o jeho dalším studiu a povolání?	60

11.2	Jakou představu má dítě z dětského domova o založení vlastní rodiny, vstupu do manželství a bydlení?	61
11.3	Jakou představu má dítě z dětského domova o svých budoucích vztazích, své povaze, koníčcích a celkově o způsobu života?	62
11.4	Jaké kroky podniká dítě k tomu, aby jím popsané budoucnosti dosáhlo?	63
11.5	Co lze říci o schopnosti dítěte v dětském domově vybrat ze své minulosti klíčové události?	64
11.6	Stručné shrnutí zjištěných výsledků	65
12	DISKUZE	66
	ZÁVĚR	68
	POUŽITÁ LITERATURA	71
	Seznam tabulek	74
	Seznam obrázků	74
	PŘÍLOHY	75

Úvod

Představa o budoucnosti může mít v naší mysli formu příběhu, který je postaven na základech soustavy vzpomínek na naši minulost. Představa o tom, kam chceme v životě směřovat, je těsně spjata se schopností vybírat z minulosti důležité události, které nás nějakým způsobem formují, charakterizují a utvářejí. Příběh o tom, co jsme zažili, jací jsme byli, kým jsme teď, co děláme a čeho bychom chtěli dosáhnout, je součástí každého z nás, ačkoli si to nemusíme uvědomovat. Mohou ho také pomáhat utvářet běžné věci, které nám například schovávají naši rodiče, nebo je máme schované někde v krabici hluboko ve skříni. Příběh člověka, který vyrostl ve funkční rodině, ať už biologické nebo adoptivní, je s největší pravděpodobností postaven na bohatých vzpomínkách na minulost, které mohou být pozitivní i negativní. V konečném důsledku ale obvykle vybaví člověka, společně s pomocí socializace a s dalšími vlivy, které s sebou život v rodině přináší, dostatečnými schopnostmi stát se fungujícím členem společnosti. Což je nakonec cílem působení rodičů, pedagogů, sociálních pedagogů a pracovníků a dalších odborníků, kteří mohou do života dítěte a dospívajícího, během jeho cesty k dospělosti, vstoupit. Jak je na tom ale dítě, které strávilo několik let v dysfunkční rodině a poté se dostalo do dětského domova, ve kterém má dosáhnout plnoletosti? Jaká je jeho představa o budoucnosti, když vzpomínky na minulost mohou být natolik chaotické nebo nepříjemné, že o nich ani nechce přemýšlet, a existují jen někde na okraji jeho mysli? Co obsahuje jeho příběh, když si s sebou do dětského domova přineslo jen jednu tašku s oblečením, má jen pár nebo žádné fotografie s rodiči či příbuznými nebo kamarády a většinu hraček nebo osobních věcí sdílí s ostatními dětmi v domově? Jaká je tedy představa o budoucnosti dítěte z dětského domova? Odpověď na tuto otázku bude hledat empirická část této práce.

Teoretická část diplomové práce s názvem Představy dětí z dětského domova o jejich budoucnosti se zaměřuje na oblasti, které se týkají psychiky dítěte, ústavní péče, životních příběhů a představ o budoucnosti. Informace čerpá především z přeložených odborných monografií, ale i z cizojazyčných článků a výzkumů, které nebyly do českého jazyka přeloženy. V první kapitole jsou stručně shrnuty poznatky o vývojových stádiích psychiky a dále pak s ohledem na empirickou část podrobněji popsány specifika adolescence. Jako jeden z hlavních problémů, který stojí již na počátku života dětí v dětských domovech, je popsána psychická deprivace a její příčiny. V tomto kontextu je v teoretické části zařazena také podkapitola o psychických potřebách dítěte. Druhá kapitola se zabývá ústavní výchovou, jak ji definuje zákon, popisuje fungování

dětských domovů, rodinné skupiny, způsoby odměňování, opatření, která může dětský domov dítěti nařídit, a podmínky odchodu dítěte z ústavní péče po dosažení plnoletosti, dále pak uvádí příčiny umístění dítěte do náhradní výchovné péče. V podkapitole je pak popsána výchovná činnost pedagoga – vychovatele v dětském domově a význam péče o jeho psychické zdraví, krátce jsou zmíněny aktuální problémy ve výchově. Třetí kapitola čerpající s cizojazyčných zdrojů popisuje teorii životních příběhů, které, jak bylo popsáno výše, úzce souvisí se schopností představit si vlastní budoucnost. Hlavní myšlenkou této teorie je, že bez soustavy vzpomínek na minulost, nemůže být člověk schopen stanovit si cíle do budoucnosti.

Empirická část si klade za cíl zjistit, jaké jsou představy o budoucnosti dětí z dětských domovů v oblasti vzdělání a s ním souvisejícího profesního zaměření a kariérních ambicí; vztahových otázek (manželství, potomci, přátelé); způsobu života a bydlení; hodnot (jakým chci být člověkem a jak chci mezi lidmi fungovat), popř. i volného času a jak se dítě připravuje na samostatný život po odchodu z dětského domova. V souvislosti s představami o budoucnosti bude také zkoumána schopnost dětí vybrat ze své minulosti důležité události. Data jsou získána pomocí hloubkového polostrukturovaného rozhovoru, který byl realizován v dětských domovech s dětmi v osmých nebo devátých třídách základních škol, jelikož si děti v tomto období volí další studium na střední škole, které může mít vliv na jejich profesní uplatnění po celý zbytek života.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Psychika

První kapitola empirické části se bude věnovat teoriím vývoje psychiky dle Erika Homburgera Eriksona a Jeana Piageta, specifikám vývojového období adolescence, s ohledem na cílovou skupinu, se kterou bude prováděn výzkum, a na závěr psychickým potřebám dítěte a psychické deprivaci jako jedním z možných důsledků jejich neuspokojení.

Psychický vývoj je proces, který má určité fáze, jež na sebe navazují. Jejich pořadí nelze měnit, ale například rychlost a způsob jakým fáze probíhají, jsou individuální. Některé dítě umí mluvit již velmi brzy, jinému to trvá déle, tyto odlišnosti jsou dány genetickými dispozicemi a prostředím, ve kterém se dítě nachází a které jeho vývoj ovlivňuje. Vývojové fáze jsou ohraničeny věkem, ve kterém obvykle probíhají, a jsou typické změnou, ke které v dané fázi dochází. Přejít mezi jednotlivými fázemi může být pro jedince někdy obtížný, protože ještě nezvládl splnit daný vývojový úkol. Napětí, které vzniká, ale jedince podporuje ve vypořádání se se vzniklým problémem a tím ho nutí posunout se ve vývoji dál.

Autorka dále upozorňuje, že ne všechny děti, které mají podobnou minulost (např. děti, které prošly pěstounskou péčí) se i podobně vyvíjejí. Resilience konkrétního dítěte ovlivňuje, jak se dítě vypořádá se zážitky z předchozích let a zda využije nové, vhodnější prostředí ve svůj prospěch (Vágnerová 2005, s. 30 – 33).

1.1 Teorie psychosociálního vývoje dle Erika Homburgera Eriksona

Erik H. Erikson, psycholog žijící v letech 1902 – 1994, rozdělil vývoj člověka do osmi fází, podle cíle, kterého se jedinec v dané fázi snaží dosáhnout, nebo problému, který obvykle v této fázi řeší a který způsobuje změnu osobnosti (Erikson, 1963, 2002 in Vágnerová 2005, s. 44). Vágnerová (2005, s. 44) doplňuje, že podle Eriksona má člověk za úkol v každé úrovni svého vývoje splnit určité požadavky, které odpovídají jeho aktuálnímu dovednostem a současně i vyhovět nárokům společnosti, které předpokládá, že v určitém věku bude určité věci zvládat. Společnost a její normy tak vytvářejí na jedince tlak, který ho posouvá ve vývoji dál – pokud se mu podaří zvládnout úkol dané fáze vývoje, ve které se nachází. Pokud jedinec není schopen úkol

zvládnout, může dojít k zastavení vývoje. Vývojové fáze podle Eriksona nekončí v dospělosti, ale trvají celý život.

Erikson tedy dělí fáze podle úkolu, který je třeba v dané fázi vyřešit.

1. Základní důvěra X základní nedůvěra

První fáze, do které se člověk dostává při narození a která končí dosažením prvního roku života. Kojenec potřebuje získat základní důvěru ve svět, díky níž se mohou rozvíjet důležité osobnostní vlastnosti a chování odpovídající normě. Pokud dítě zažívá kvalitní vazbu mezi ním a matkou, přestává pociťovat úzkost, a naopak se otevírá zkušenosti, kterou může prozkoumáváním světa získat. Způsob, jak bude dítě v budoucnu prožívat emoce a jak se bude přizpůsobovat svému okolí, závisí na kvalitě vazby s matkou.

2. Autonomie X stud a obavy

Fáze, ve které má dítě získat důvěru v sebe sama, trvá od 1 do 3 let. Dítě se poprvé snaží prosadit svou vlastní vůli, začíná si uvědomovat hranice a dozvídá se pravidla, která mu autorita nastavuje.

3. Iniciativa X vina

Toto období dítě prožívá obvykle v mateřské škole, tedy od 3 do 6 let. Dítě je hodně aktivní a jeho chování je třeba usměrňovat výchovou, díky níž se u dítěte začne rozvíjet svědomí a pocit viny. V tomto období se osobnost dítěte velkým způsobem nemění.

4. Přičinlivost X inferiorita

Fáze trvající od 6 do 12 let charakteristická snaživostí dítěte uspět a následně se uplatnit ve školním prostředí. Dítě se především nechce cítit méněcenné, proto se snaží vyhnout neúspěchu, který by tento pocit jinak vyvolal. Dítě hodnotí samo sebe podle hodnocení svého okolí a podle toho, jak je hodnocen jeho výkon. Zážitky a zkušenosti, které dítě v tomto období ve škole získá, mohou významným způsobem ovlivnit vývoj sebehodnocení a svědomitosti.

5. Identita X konfuze rolí

Ve fázi od 12 do 20 let má již dospívající za úkol vytvořit si svou identitu. Během tohoto procesu se podstatně mění a rozvíjí sebepojetí. Dospívající si často kladou existenciální otázky, zavrhnou tradice, zvyklosti a pravidla, chtějí zažívat nové nepoznané věci a zážitky.

6. Intimita X izolace

Pokud si člověk v předchozí fázi vytvořil stálou identitu, může mezi 20 – 25 rokem začít sdílet párovou identitu s osobou, kterou miluje. Pokud na to není připraven a bojí se navázat takto důvěrný vztah s jiným člověkem, je nebezpečí, že tyto vztahy nebude navazovat, a nakonec se bude cítit osamocený a izolovaný od společnosti.

7. Generativita X stagance

Mezi 25 – 50 rokem života se člověk snaží přispět svým dílem do společnosti, chce něco vytvořit, být za něco zodpovědný. Tyto touhy obvykle člověk uskuteční prostřednictvím zaměstnání a založením rodiny. Ne každý ale má možnost rodinu založit. Okolo 40 roku života, zažívá člověk krizi středního věku, která může vést ke změně osobnosti.

8. Ego integrita X zoufalství

Podle Eriksona začíná tato fáze v padesáti letech, Vágnerová doplňuje, že v dnešní době už je to nejspíš i o něco později. Stárnoucí člověk by měl v této fázi nalézt smysl svého života, zrekapitulovat si jej a sžít se s tím, jak proběhl. Zásadním úkolem je zaujmout pozitivní postoj ke svému životu. V případě, že člověk není spokojen s tím, jak jeho život proběhl, začne se bát smrti a cítí se zoufalý. Osobnostní vlastnosti se v tomto období mohou měnit, stárnoucí člověk by je měl akceptovat (Vágnerová 2005, s. 44 - 46).

1.2 Teorie kognitivního vývoje dle Jeana Piageta

Švýcarský psycholog žijící v letech 1896 – 1980 ve své teorii předpokládá, že vývoj dítěte je ovlivněn vrozenými dispozicemi a vnějšími vlivy, které na dítě působí do jeho narození.

Jak píše Vágnerová (2004, s. 46), každý jedinec se dokáže přizpůsobit svému okolí a získávat z něj informace, které zahrnuje do uceleného systému vědomostí. Získanou informaci dítě zpracuje pomocí procesu asimilace nebo akomodace. Asimilace znamená, že dítě novou informaci zpracuje, podle již existujících zkušenostních schémat. Při akomodaci dítě chápe, že nová informace do schématu nezapadá a musí se tedy změnit a vytvořit nové kognitivní schéma. Tím, že dítě neustále přijímá nové informace, které asimiluje nebo akomoduje, jeho úroveň kognitivních dovedností se zvyšuje.

Jak Vágnerová dále uvádí, kognitivní vývoj lze podle Piageta rozdělit do pěti fází, které se liší postojem k poznávání.

1. Fáze senzomotorické inteligence

Tato fáze trvá od narození do 2 let, kdy dítě poznává svět prostřednictvím hmatu – předmět zájmu uchopuje, manipuluje s ním, snaží se ho ochutnávat, prohlíží si ho – zapojuje do poznávání i smysly.

2. Fáze symbolického a předpojmového myšlení

Dítě ve věku od 2 – 4 let si již umí objekty i činnosti a jejich následky představit. Umí si představit například zvíře, které vidí na obrázku. Díky myšlení v symbolech se začíná rozvíjet řeč.

3. Fáze názorného, intuitivního myšlení

Fáze trávající od 4 do 7 let. Dítě chápe a vnímá svět, tak jak ho na první pohled vidí, ale nechápe ještě, že změna pozorovaného objektu nemusí znamenat jeho úplnou přeměnu. Dítě v tomto období nedokáže vnímat svět jinak než ze svého pohledu.

4. Fáze konkrétních logických operací

Do této fáze se dítě dostává v době nástupu do školy a končí v 11 letech. Dítě při uvažování dodržuje zákony logiky. Díky představivosti je schopné přemýšlet i o věcech, které reálně nevidí (wikisofia).

5. Fáze formálních logických operací

Tato fáze začíná v 11 – 12 letech, dítě je schopno uvažovat i o věcech, které nemají reálný základ a navíc i o věcech, které reálně neexistují. Naopak dospívající má chuť přemýšlet o věcech, které ještě nejsou, ale mohly by být.

1.3 Charakteristika adolescence

Období adolescence začíná ve 12 až 13 letech pubertou a končí okolo 19 roku, kdy se z jedince stává dospělý člověk. Toto období je charakteristické nejen prudkým fyzickým vývojem, ale také vývojem emočním, kognitivním a sociálním.

Adolescent zažívá silné emoce a vztahy s vrstevníky jsou pro něj čím dál důležitější. Vztahy mívají často bouřlivý průběh, jedinec si v nich zkouší své sociální dovednosti a testuje reakce druhých.

Dospívající mohou jednat více impulzivně, v četných diskuzích rádi argumentují, mívají idealistické představy o fungování světa, o vztazích apod.

Vztahy s rodiči mohou být v tomto období složité, i když, jak píše Thorová (2015, str. 417 – 419), pokud rodiče zvolí vhodný typ výchovného přístupu ke svým dospívajícím dětem, mohou být vztahy velmi kvalitní a bezproblémové. Nejen pro rodiče je důležité pochopit, že pro úspěšný a pozitivní vývoj adolescenta, je jeho chování nezbytné. Dospívající je často velmi kritický, nejen vůči svým rodičům a dalším autoritám ale i k celému světu, některé problémy světa mu mohou připadat banální a jejich řešení primitivní. Jelikož v tomto období dochází k formování identity, hledá dospívající sám sebe, klade si otázky, kdo je, kam jde a jakým člověkem chce být. Za tímto účelem často zpytuje sám sebe, přemýšlí o sobě, klade si mnoho otázek (Thorová 2015, str. 414 – 433).

Zatímco v přechodných vývojových obdobích toho nebyl jedinec schopen, nyní se pozornost adolescenta začíná obracet směrem k abstraktním věcem, jako je ucelenost jeho já, které tvoří vzpomínky na to, kým byl, současné zážitky a zkušenosti, které poukazují na to, kým je a představy o tom, kým jednou bude (Breger 1974 in McAdams 2001, str. 103).

Matějček (1989, str. 314 – 317) také hovoří o výkyvech v sebevědomí dospívajících. Rodiče a vychovatelé mohou být zaskočeni náhlým vzestupem sebevědomí adolescenta, které může doprovázet velké nadšení a energie pustit se do něčeho nového. Někdy ale toto vysoké sebevědomí neodpovídá podnětu, který ho

způsobil nebo nemusí mít podnět žádný. Jelikož ale dospívající nemá ještě tolik zkušeností jako dospělý člověk, často se stává, že jeho snažení není úspěšné, a pak se jedinec dostává naopak do deprese, která může být velmi hluboká a náhlá, s ní také přichází velmi nízké sebevědomí a dospívající mívá pocit, že „nic nemá cenu“. Matějček radí, aby rodiče a vychovatelé nebrali tyto náhlé změny příliš katastrofálně a definitivně a dospívajícího nezahrnovali kritickými poznámkami o jeho neúspěchu, výčitkami apod. Adolescent lépe reaguje na přístup dospělého, který ho respektuje a nepoučuje ho o chybách, kterých se dospívající dopustil. Vhodnější je si s dospívajícím v klidu promluvit o jeho náhlém nápadu nebo přání realizovat danou činnost a společně se zamyslet nad tím, co by mohlo dané jednání způsobit pozitivního a negativního, případně čemu bude muset dospívající čelit, a jaké překážky bude muset překonávat. Tímto přístupem může vychovatel nebo rodič adolescenta nasměrovat na vhodné aktivity apod.

Toto chování směřuje k naplnění vývojového úkolu – dosažení identity, díky které přestane být adolescent závislý na rodičích a bude schopen samostatného života (Thorová 2015, str. 414 – 433).

1.4 Psychické a sociální potřeby dítěte

Ve 20. století začalo být dítě a jeho vývoj vnímáno jinak. Společnost chápe význam péče o dítě a má potřebu zabezpečit dítěti optimální podmínky pro vývoj.

Dítě prochází vývojovými fázemi, které jsem popisovala výše, a ve kterých mimo jiné má určité potřeby, specifické pro danou vývojovou fázi. Čím je dítě mladší, tím je uspokojení dané potřeby důležitější vzhledem k jeho vývoji.

Dunovský a kol. (1995, s. 49 – 50) považují potřebu přijetí za úvodní potřebu k dalším pěti potřebám, které dále uvedu. Tato potřeba, kterou definoval již J. A. Komenský znamená, že dítě se potřebuje nejen narodit zdravé, ale také chtěné a vítané.

Dále se budu zabývat jednotlivými psychickými potřebami dítěte. Psychické potřeby navazují na potřeby biologické. Uspokojení těchto potřeb ovlivňuje, zda se dítě bude přiměřeně vyvíjet v oblasti chování, citů, intelektu, vůle, interakce s okolím, společenských hodnot a chápání sebe sama i lidí.

1. Potřeba dostatečného množství podnětů

Téměř od prvních dnů života, je potřeba, aby bylo dítěti poskytnuto dostatečné množství adekvátních podnětů. Tato potřeba je i biologická, protože díky aktivaci mozku prostřednictvím podnětů se rozvíjí centrální nervová soustava. Podněty musí být dítěti poskytovány ve správném čase, kvalitě a množství. Dunovský a kol. (1995, str. 49 – 53) upozorňují, že nejde jen o podněty materiální ale i lidské.

2. Potřeba smysluplného světa

Podněty, které dítě přijímá, potřebují dávat smysl, musí v nich být nějaký řád. Dítě vnímá, zda se osoba, která o něj pečuje, stále mění a zda se mění i její reakce na jeho chování. Tyto změny nepřinášejí dítěti pocit stálosti světa. Dítě, které je odměňováno za chování, za které odměnu čeká, se přirozeně učí.

S tím souvisí i potřeba řádu ve výchově, o které hovořím v kapitole o ústavní výchově.

3. Potřeba jistoty

Potřeba jistoty je uspokojována prostřednictvím vztahů mezi dítětem a dospělou osobou, která o něj pečuje. Vztah, který je mezi matkou a dítětem od jeho 7. měsíce života, určuje pozdějších schopnost důvěřovat lidem obecně.

4. Potřeba vědomí vlastní identity

Dítě si představu o sobě samém utváří podle přijetí jeho nejbližších pečovateli. Zaznamenává, jaké jeho chování je oceňováno a které naopak zamítáno. Schopnost uvědomovat si vlastní “já” a svou hodnotu ve společnosti vzniká mezi druhým a třetím rokem života. Identita, kterou si dítě v tomto období vytvoří, bude ovlivňovat pozdější prožívání vztahů.

5. Potřeba otevřené budoucnosti

Pokud dítě cítí, že jeho budoucnost je otevřená a perspektivní, jeho motivace se k této budoucnosti nějak přiblížit je vyšší, než kdyby mělo pocit, že

v budoucnosti ho nic nečeká nebo že na něj nečeká nic dobrého. Pokud dítě vidí svou budoucnost negativně, stává se apatické, zoufalé a rezignuje.

Neuspokojení těchto základních psychických potřeb vede k psychické deprivaci, která se projeví asociálním chováním jedince (Dunovský a kol. 1995, s. 49 – 52).

Autor dále popisuje potřeby sociální, které, jak říká, někteří autoři spojují s potřebami psychickými a nazývají je pak potřeby psychosociální. Nejen v dnešní společnosti považujeme v uspokojivé míře dosaženou socializaci za nezbytnou, a právě bez naplnění sociálních potřeb nemůže jedinec adekvátní míry socializace dosáhnout.

Jako nejvýznamnější uvádí autor potřebu lásky a bezpečí, kterou dítě získává od jeho nejbližší osoby. Navazuje na ni potřeba dítěte cítit, že je bezpodmínečně přijímáno takové, jaké opravdu je. Dále dítě potřebuje získávat dovednosti, které mu pomohou řešit a překonávat problémy a překážky, se kterými se v životě může setkat. (Dunovský a kol. 1995, s. 52)

Dítě je v raných fázích svého života plně závislé na pečující osobě, která mu zajišťuje přežití uspokojováním jeho potřeb. Jak dítě roste, potřeba péče ze strany druhých osob se snižuje, přesto ale záleží, jak je okolí dítěte – především rodina, citlivá ve vnímání potřeb svého dítěte a jak ochotně a kvalitně je naplňuje. Pokud se stane že rodina z nějakého důvodu nemůže, neumí nebo nechce potřeby dítěte uspokojovat musí naplnění nejen těchto potřeb zaručit stát (Dunovský a kol. 1995, s.53).

1.5 Psychická deprivace

Kořa (2015, str. 39) hovoří o významu domova pro jedince jako o důležitém prostoru, ve kterém žije. Upozorňuje, že důležití nejsou jen matka, otec a další příbuzní, ale také samotná existence domova a jeho charakter. Celková atmosféra domova ovlivňuje „*zakotvení do světa, jeho přijetí*“ a také postoj ke společnosti. Vzpomínky na období, kdy jedinec žil a byl vychováván u rodičů a vztah k nim, případně k dalším příbuzným, mohou pomoci předurčit další vývoj jedince.

Jednou z častých obtíží, kterou si děti v dětských domovech přinášejí z rodiny, je psychická deprivace, která je popsána níže.

Matějček a Langmeier uvádějí tuto definici psychické deprivace: „*Psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu*“ (2011, str. 26).

Mezi situační příčiny psychické deprivace můžeme zařadit izolaci a separaci. Je-li dítěti z nějakého důvodu odepřen přístup k věcným a společenským podnětům, nazýváme tuto situaci izolace. Nastává například při dlouhodobé hospitalizaci dítěte, v životě na samotě nebo v krajních případech u tzv. „vlčích“ dětí, které vyrostly mezi zvířaty, bez jakéhokoli kontaktu s lidmi. Pokud je dítě, které si již vytvořilo vztah ke svému sociálnímu okolí – nejčastěji tedy matce, ve věku do tří až pěti let, této výhradní pečující osobě odebráno nebo jinak zamezeno se s ní stýkat, dochází k separaci. Bowlby (1951 in Langmeier a Matějček 2011, str. 50) říká, že pokud je dítě v tomto věku dlouhodobě odloučeno (např. od matky), dochází téměř vždy k narušení duševního zdraví a trvalým následkům. Zda u dítěte dojde k psychické deprivaci následkem separace, závisí i na dalších okolnostech. Některé odolnější děti i přes příliš časnou a dlouhodobou nebo opakovanou separaci od pečující osoby, známky psychické deprivace nevykazují.

„*Těžké a dlouho trvající deprivace působí v psychické struktuře dítěte zpravidla hluboké změny, které mohou být trvalé. Čím mladší je dítě a čím déle deprivace trvá, tím menší je naděje, že bude možno následky beze zbytku odstranit. Je také pravděpodobné, že jisté poruchy, hlavně v emoční oblasti, přetrvávají i tam, kde se pacient sociálně a intelektově přizpůsobil celkem normálně*“ (Langmeier a Matějček 2011, str. 310)

Příčiny psychické deprivace

Dále Langmeier a Matějček uvádějí následující situace, které mohou být jedním z významných faktorů pro vznik deprivace.

1. Úplná ústavní péče

Výchova dítěte v ústavní péči není pro jeho psychický vývoj ideálním místem. Autoři zakládají své tvrzení na výzkumech, které ukazují, že děti z dětských domovů jsou na tom v oblasti intelektu, emocí a charakteru hůře než děti žijící v rodinách. Nejvíce ohrožené jsou děti, které jsou do ústavní péče umístěny v útlém věku do tří až pěti let. Děti, které byly do dětského

domova umístěny až v období školní docházky, se se změnou vypořádaly lépe.

Také byly již vypracovány studie, které potvrzují pozitivní vliv speciální psychologické péče, působení kvalitního personálu a organizace do rodinných skupin na vývoj dítěte v ústavní péči.

Zatímco u nás je stále běžné, že se rodinná skupina v dětském domově skládá ze sedmi až osmi dětí na jednoho dospělého, v jiných zemích, kde je počet dětí na jednoho dospělého dva až tři, je vývoj dětí daleko příznivější (Langmeier a Matějček 2011, str. 73 – 120).

2. Částečná kolektivní péče

Do částečné ústavní péče můžeme zařadit jesle, mateřské školy i celotýdenní mateřské školy. Z pohledu rizika vzniku deprivace je nevhodné nechávat dítě v zařízení příliš dlouhou dobu, jak tomu bylo dříve v týdenních jeslích. Kolektivní zařízení může ale přinášet i mnoho výhod, jelikož dítě má možnost se dostat do vhodného a podnětného prostředí, pokud jeho rodina v tomto ohledu neplní své funkce (Langmeier a Matějček 2011, str. 120 – 139).

3. Deprivace v rodině

Deprivace nehrozí dítěti pouze v ústavu, ale také v rodině. M. D. Ainsworthová (1963 In Langmeier a Matějček 2011, str. 138) rozlišuje tři typy deprivace. Pokud matka dítěti nevěnuje pozornost, jedná se o vlastní deprivaci, jiný druh deprivace nastává v případě, že je tento vztah deformován a poslední typ zahrnuje vztah, který byl mezi matkou a dítětem přerušován. Langmeier a Matějček (2011, str. 138) dodávají, že se všechny typy často prolínají a dítě obvykle nejprve trpí nedostatečným přísunem podnětů a pozornosti, narušenými vztahy s rodiči a po umístění do dětského domova i přerušením vztahu a deprivací způsobenou ústavní výchovou.

V rodině můžeme dále nalézt dvě příčiny vzniku deprivace. První skupinou jsou situace, které přicházejí z venku – v rodině chybí jeden z rodičů, rodiče nejsou většinu dne doma nebo má rodina velmi nízký socioekonomický status, který nedovoluje rodičům poskytnout dítěti dostatek podnětů. Deprivace může také vzniknout nevhodným chováním matky nebo jiné

pečující osoby – matka dítě nechová, neopětuje oční kontakt, je chladná, nereaguje na potřeby dítěte apod. Následky jsou v tomto případě mnohem těžší a hůře napravitelné než v situaci první. Příčinou nevhodné péče rodičů může být vysoké kariérní zaměření ale i nevědomost, v horších případech jde o nevyrovnanost a emoční nezralost pečující osoby nebo i duševní poruchu (Langmeier a Matějček 2011, str. 137 – 158).

4. Deprivace v širším společenském prostředí

Pro vznik deprivace je také nebezpečné, pokud rodina žije izolovaně od širšího společenského prostředí, které jinak poskytuje dítěti specifické podněty a hodnoty. Tato situace nastává například v případech minoritních rodin žijících odděleně od majority, rodiny žijící na samotě apod. (Langmeier a Matějček 2011, str. 163 – 164).

5. Mimořádné životní situace

Langmeier a Matějček (2011, str. 168 – 176) popisují psychické potíže dětí, které vznikly následkem evakuace během druhé světové války a životem v koncentračních táborech. Autoři popisují velmi závažné následky u dětí okolo tří až pěti let, které byly pronásledovány kvůli rase.

2 Ústavní výchova

Jak píše Matoušek (1999, s. 63), každý z nás se do ústavní výchovy dostane hned při narození. Postupy, které se při této náročné životní situaci praktikovaly, se postupem času čím dál více zlidšťují. Dříve byla matka od dítěte ihned po porodu odloučena a na její psychiku nebyl brán příliš velký nebo žádný ohled. Dnes již víme, že kontakt a vztah mezi dítětem a matkou určuje jeho další vývoj a čím lepší tato vazba je, tím má dítě větší šanci úspěšně obstát v životě. Již v roce 1999 Matoušek upozorňuje na význam přítomnosti otce při porodu a na stejně důležité prvotní navázání vztahu s novorozencem, které ovlivňuje pevnost vazby mezi nimi po celý život.

Pokud matka z nějakého důvodu nechce nebo nemůže o dítě po porodu pečovat, dostává se dítě do dětského centra (kojeneckého ústavu) (Matoušek 1999, s. 63).

Do dětského domova se dostávají děti ve věku od 3–18 let (případně do 26 let, pokud nezaopatřená osoba uzavře s dětským domovem smlouvu) na základě soudního rozhodnutí nebo předběžného opatření. Do dětského domova jsou umísťovány děti bez závažných poruch chování a bez psychiatrického onemocnění, kterými je schizofrenie, bipolární porucha a těžké depresivní a úzkostné stavy vyžadující psychiatrickou léčbu. (zákon č. 109/2002).

Děti jsou v dětském domově rozděleny do rodinných skupin, ve kterých je minimálně 6 a maximálně 8 dětí různého věku a pohlaví. Jak píše Matoušek (1999, s. 66 – 67), je žádoucí, aby skupina dětí byla různorodá, protože děti předškolního věku ještě neumí dobře spolupracovat se svými vrstevníky, daleko lépe spolupracují s dospělým nebo starším dítětem.

Podle zákona číslo 109/2002 Sb. jsou sourozenci umísťováni společně do jedné rodinné skupiny, pouze v případě výchovných problémů mohou být rozděleni. Dětský domov pečuje o děti bez závažných výchovných problémů, které navštěvují školy mimo dětský domov. Dětský domov poskytuje dětem stravu, ubytování, ošacení, učební pomůcky a platí další náklady spojené se vzděláváním, hradí náklady za zdravotní služby, léčiva, zdravotnické prostředky a náklady za dopravu do škol, poskytuje dítěti kapesné, osobní dary a věcnou pomoc při odchodu zletilých dětí z domova. Dětem jsou dále hrazeny náklady spojené s volnočasovými aktivitami, kulturními, uměleckými a sportovními činnostmi, soutěžení a rekreací a s náklady za dopravu k rodičům.

Zákon číslo 109/2002 Sb. uvádí práva dětí, které mají nařízenou ústavní výchovu. Z množství práv uvedu jako příklad několik z nich:

- Dítě má právo vyjádřit svůj názor na opatření, která se ho týkají. Vychovatelé, sociální pracovníce, soudci mají tomuto názoru věnovat dostatečnou pozornost s ohledem na věk dítěte.
- Dítě má právo být informováno o stavu svých úspor.
- Dítě starší 7 let má právo jít na vycházku samostatně.
- Dítě má právo udržovat kontakt s rodiči a dalšími osobami, jemu blízkými.

Dále zákon uvádí povinnosti dítěte, opět uvádím příklady těchto povinností:

- Dítě má povinnost na žádost ředitele předložit doklady o svých příjmech.
- Dítě má povinnost strpět například odběr krve, pokud ředitel zařízení žádá o vyšetření, zda není dítě pod vlivem návykové látky.

Pokud dítě neplní povinnosti dané zákonem, může mu být uloženo následující opatření:

- Snížení kapesného.
- Zákaz zúčastnění se činnosti nebo akce.
- Zákaz vycházky mimo zařízení nebo zákaz návštěvy (nevztahuje se na rodiče a sociální pracovníky).
- Pokud byla dítěti přiznána nějaká výhoda například za příkladné chování nebo plnění povinností, může mu být tato výhoda odebrána.

Za příkladné chování může:

- dítě dostat finanční nebo věcnou odměnu,
- být dítěti zvýšeno kapesné,
- dítě jít na mimořádnou vycházku mimo zařízení, nebo se může zúčastnit výjimečné akce,
- být dítěti prominuto opatření, které je popsáno výše.

Zákon č. 109/2002 Sb. dále říká, že dítě má dostávat kapesné a věcné dary k narozeninám, ukončení školy apod. Dítě, které dosáhlo zletilosti a odchází z dětského domova, má právo na věcnou pomoc nebo jednorázový peněžitý příspěvek a před odchodem mu je poskytnuta pomoc při hledání a zařizování bydlení a práce. Dítě, respektive dospělý, má právo v případě řešení náročných životních situací na

poradenskou pomoc i po opuštění dětského domova, kterou mu může poskytnout dětský domov nebo orgán sociálně-právní ochrany dětí.

2.1 Příčiny a podmínky umístění dítěte do náhradní výchovné péče

Příčinou péče o dítě mimo jeho vlastní rodinu často bývá dysfunkčnost biologické rodiny. V takových případech rodič dostatečně nepečuje o dítě a nezajišťuje v adekvátní míře jeho potřeby, případně je dokonce narušuje, a celkově tak dítě poškozují. Problémy v rodině jsou obvykle multifaktoriální a zahrnují finanční problémy, zdravotní potíže, závislosti, psychické problémy až psychiatrické nemoci, nízkou sociální úroveň, neschopnost o dítě adekvátně pečovat např. z důvodu transgeneračního přenosu. Můžeme se setkat s dětmi sirotky, ale takových dětí bývá v dětských domovech minimum, jelikož se o ně často postarají prarodiče. V některých případech může být dítě umístěno do dětského domova z důvodu jeho handicapu, který rodiče nebyli schopni akceptovat a vyrovnat se s ním.

Pokud se rodiče o dítě nechtějí nebo neumějí postarat, vždy se jako první snažíme rodinu sanovat. Bohužel se často stává, že sanace na rodinu nepůsobí tak, jak bychom očekávali, a neexistuje ani nikdo jiný z širší rodiny, kdo by převzal péči o dítě. Jak píše Dunovský a kol. (1995, s. 220), nejtěžší jsou ovšem případy, kdy je dítě umístěno mimo vlastní rodinu, protože o něj rodiče nechtějí pečovat, nemají o dítě zájem, čímž dítě nesmírně trpí obvykle po dlouhou dobu. Tyto děti jsou tzv. sociálními sirotky.

Neméně složitými a závažnými jsou situace, kdy rodiče své dítě týrají, zanedbávají nebo zneužívají, a není jiná možnost než dítě z rodiny odebrat.

Opačná situace, kdy se děti opět nachází mimo vlastní rodinu, ale nejsou v konkrétní chvíli v péči jiné osoby nebo instituce, jsou děti, které utekly z rodiny nebo z náhradní rodinné či ústavní výchovy.

Toto jsou dle Dunovského a kol. (1995, s. 220 – 221) hlavní příčiny, proč se děti ocitají mimo vlastní rodinu. Samozřejmě existují i další problémy, které končí odebráním dítěte z rodiny – jedná se často o děti s handicapem, děti narozené mimo manželství nebo děti z různých etnických skupin. Problémy, které jednotlivě nejsou tak závažné povahy, se nastřádají, různě kombinují a ve výsledku opět vedou k odebrání dítěte z rodiny.

Podmínky umístění dítěte do ústavní nebo rodinné péče

Níže jsou popsány jednotlivé oblasti, které by měly být důkladně prozkoumány před tím, než je dítě umístěno do náhradní rodinné nebo ústavní péče.

Jak uvádí Jánský (2014, s. 114), odborníci zabývající se problematikou náhradní výchovné péče se shodují na důležitosti vztahu mezi matkou a dítětem, který ovlivňuje formování osobnosti dítěte. Mnoho odborníků se ale neshodne na momentě nebo situaci, ve které již musí být dítě nutně odebráno z rodiny. Některé sociální pracovníce podporují rodinu, jak nejdéle to jde a věří v sílu sociální terapie, jiné raději dítě odeberou dřív, aby předešly případné újmě dítěte, která by mohla vzniknout, kdyby dítě v rodině ponechaly o něco déle. K tomu, aby se sociální pracovníce mohla správně rozhodnout, zda dítě již z rodiny odebrat, je třeba vypracovat podrobnou anamnézu rodiny a situaci dítěte. Autor upozorňuje, že biologické rodičovství nemusí mít vždy přednost před psychologickým rodičovstvím poskytující dítěti pocit bezpečí, lásky a péče, které jsou pro vývoj dítěte důležité.

Autor se dále zabývá problémy ústavních zařízení v ČR, do kterých je umisťováno stále velké množství dětí, toto číslo patří mezi největší v Evropě. Také rozhodování o umístění dítěte do ústavní výchovy nebývá jednotné, do dětských domovů se tak dostávají děti, které by potřebovaly zvýšenou péči, kterou jim dětský domov nemůže poskytnout. Mimo jiné mohou tyto děti ohrožovat sebe i své okolí. Autor se domnívá, že k řešení těchto problémů může přispět zvýšení počtu zaměstnanců orgánu sociálně-právní ochrany dětí, a rozdělení kompetencí a odpovědnosti mezi více oblastí – školství, zdravotnictví a spravedlnosti (Jánský 2014, s. 120–122).

Zdravotní stav

V případě řešení situace dětí, které se ocitly mimo vlastní rodinu, je třeba vycházet z co nejkvalitnější a nejpodrobnější zdravotní a sociální anamnézy dítěte a jeho rodiny. Pediatr zde má nezastupitelnou úlohu a jeho názor a součinnost je při rozhodování o situaci dítěte nezbytná. Zpráva od pediatra by měla obsahovat informace o zdravotním stavu dítěte – odchylky, nemoci, vady, tyto informace by měl pediatr shromáždit i za pomoci dalších lékařských i dalších odborníků. Jak upozorňuje Dunovský a kol. (1995, s. 221), pediatr by neměl zapomenout ani na genetiku – jelikož genetická výbava těchto dětí nebývá pozitivní. Často ale nemůžeme genetickou výbavu dítěte zcela zjistit, jelikož otec je neznámý. Zprávu pediatra mohou také doplnit

zdravotní sestry, které přišly do styku s dítětem a jeho matkou, jelikož často vědí o rodině mnoho.

Tato zpráva pak slouží jako podklad při rozhodování o situaci dítěte interdisciplinárního týmu, který obvykle zasedá na orgánu sociálně-právní ochrany dětí, v ústavu nebo dětském krizovém centru.

Zpráva o zdravotním stavu dítěte je nezbytná pro budoucí umístění dítěte do pěstounské péče nebo adopce (Dunovský a kol. 1995, s. 221 – 222).

Duševní stav

Dítě, které má být umístěno mimo rodinu nebo v ní už není, si často nese další psychické problémy, které většinou vznikají nedostatečnou péčí rodičů. Proto by měl pediatr spolupracovat s psychologem a vyžádat si od něj zprávu z psychologického vyšetření dítěte. Dle Dunovského a kol. (1995, s. 222) je nejčastějším problémem psychická deprivace.

Sociální stav a vývoj

Zpráva o sociálním stavu dítěte je stejně důležitá jako zpráva o zdravotním a duševním stavu dítěte, její vyhotovení má na starosti orgán sociálně právní ochrany dětí. Sociální anamnéza by měla být stejně kvalitní a podrobná jako zdravotní a měla by obsahovat informace, z jakého prostředí dítě pochází, jaké jsou v rodině vztahy včetně širší rodiny, zda je rodina funkční, postavení dítěte v rodině, počet sourozenců a jejich vztahy atd. Zpráva by také měla obsahovat doporučení, jak by se situace dítěte měla řešit – zbavení nebo omezení rodičovských práv, svěření do pěstounské péče apod. (Dunovský a kol. 1995, s. 223).

2.2 Osobnost pedagoga v školských výchovných zařízeních a výchovná činnost

Pedagog ve výchovném zařízení by měl být odolný vůči stresovým situacím, trpělivý, měl by být schopen se rychle rozhodovat a dobře vést sociální komunikaci. Aby se pedagog mohl v dané situaci dobře a správně rozhodnout, je třeba, aby kromě výše zmíněných dovedností a vlastností, dokázal senzitivně vnímat dění kolem něj a pečlivě si ho vykládat. Užitečnou dovedností pedagoga ve výchovném zařízení je také schopnost předvídat konflikty a díky tomu jim včas předcházet. Ale ani pracovník s těmi nejlepšími dovednostmi, nemůže být ve svém pracovním snažení úspěšný, pokud

nebude schopný navázat s dětmi vztah, skrze který může získat cenné informace o prožívání dítěte a důležité anamnestické údaje, ke kterým by se jinak nedostal. Jako poslední uvádí autor důslednost pracovníka, která je potřebná k udržení výchovného režimu. (Jánský 2014, s. 140).

Z výše zmíněného vyplývá vysoká náročnost této profese, z toho důvodu je důležité, aby se vychovatelé nejen v dětských domovech pravidelně účastnili supervize a měli možnost si prohlubovat vzdělání a udržovat psychickou stabilitu například prostřednictvím psychoterapeutických a sebezkušenostních výcviků, v nichž získají praktické dovednosti, umožňující jim lépe zvládat nejrůznější výchovné situace, na které by jinak nebyli ze studia připraveni. Pravidelná supervize umožňuje praktické vyzkoušení konkrétních situací v bezpečném prostředí, uvolnění emocí, získání schopnosti sebereflexe, a tudíž vede ke zkvalitnění pedagogické práce.

Ale ani pravidelná a kvalitní supervize nezastaví pocity frustrace a beznaděje, které pracovníci ve školských výchovných zařízeních často mají. Složení dětí v těchto zařízeních se neustále mění a práce s nimi je náročná a vyžaduje velkou kreativitu, situace, které musí vychovatel řešit jsou často nepředvídatelné a vždy jedinečné. Proto pracovníci ve školských výchovných zařízeních často odcházejí a zůstávají především ti, kteří dokáží s dětmi navázat kvalitní vztah a dokáží nalézt ve svém snažení dlouhodobě smysl (Pilař 2015, str. 402 – 403).

Výchova

V poslední době je vedeno mnoho veřejných debat o výchově, zvyšující se agresivitu dětí a jejich trestní odpovědnosti, která souvisí s nedávnými událostmi týkajícími se páchaní trestné činnosti mladistvých a nezletilých. Odborníci upozorňují na nevhodný výchovný styl, který v posledních letech převažuje u většiny rodičů. Tento způsob výchovy vytváří v dítěti pocit, že ono samo je nejdůležitějším článkem světa, neučí ho respektovat hranice práv druhých a nechává ho impulzivně uspokojovat své potřeby. Toto je jen výčet těch nejdůležitějších aspektů výchovy, která je v dnešní době uplatňována a kterou Jánský (2014, s. 32–36) popisuje. Dítě, které necítí zábrany při uspokojování vlastních potřeb, se chová agresivně. Abychom se vyhnuli agresivnímu chování dítěte, je třeba mu stanovit pravidla, zásady a hranice, které budeme s dítětem důsledně dodržovat.

3 Představa o budoucnosti a životní příběh

Jelikož se práce zabývá představami dětí o jejich budoucnosti, objasním na úvod této kapitoly pojem představa, jelikož se jedná o abstraktní pojem, který může být jednotlivými obory vykládán různě (psychologie, filozofie). Níže uvádím dvě definice představ.

Filozofický slovník uvádí, že představa je: *“To, co si mysl staví před sebe a je v ní tedy přítomné: každý obraz nebo myšlenka, která se vytváří ve vědomé psychice.”* (Durozoi, Roussel 1994, str. 240).

Encyklopedie obecné psychologie popisuje funkci představ: *“Psychologicky vzato nežije člověk jen v přítomnosti, ale také v minulosti a v budoucnosti; k minulosti se vrací vzpomínkami na to, co prožil, k budoucnosti se vztahuje sněním, tj. představami určitých plánů. To souvisí s kompenzační funkcí představ: návratem k minulosti, ale i projektováním budoucnosti může člověk do jisté míry kompenzovat svou současnou osobní situaci. Avšak kompenzační funkce představ je širší: Při plnění určitých úkolů není nutné provádět vždy všechny úkony, ale lze si je jen představit, představy se stávají nástrojem myšlení; v průběhu činnosti vznikají důležité představy cíle, které se podílejí na regulaci chování (jedinec např. opracovává určitý materiál podle představy konečného produktu); představy posléze vznikají v podmínkách neurčitosti a doplňují chybějící informace (lze si představit, co chybí v určitém mechanismu, co by se stalo kdyby... atd.)”* (Nakonečný 1997, str. 233).

Pojem představa můžeme do anglického jazyka přeložit jako „preconception“, což opět po přeložení do českého jazyka nabízí souvislost s teorií dětských prekonceptů.

U nás hovoří o dětských prekonceptech poprvé Gavora a Mareš s Ouhrabkem v roce 1992, kteří zmiňují terminologickou nejednotnost. Můžeme tak narazit také například na termíny dětské naivní teorie, dětská věda, chybné koncepte. Dětské prekoncepte jsou představy dětí o fungování světa. Je to způsob, jakým si vysvětlují, jak věci fungují. Např. 5 – 6 leté dítě si představuje, že v jeho trávicí soustavě pracují malí roboti, kteří zpracovávají jídlo, které snědl. Při konfrontaci s vědeckým vysvětlením trávicí soustavy v adekvátním věku dochází ke změně těchto prekonceptů, které jsou nahrazeny vědeckým poznáním. Prekoncepte vznikají na základě střetu dítěte s konkrétní událostí, následně dochází k přirozenému kognitivnímu zpracování události,

vzhledem k vrozené potřebě činit svět smysluplným a pro daného jedince pochopitelným (Pupala 2001, str. 212 – 213).

Kalhous říká: „*Prekoncepty organizují a zobecňují minulou zkušenost a vztahují ji k současnosti, umožňují interpretovat současnost na základě minulých zážitků; zároveň umožňují predikci budoucnosti, předem vylučují málo pravděpodobné možnosti. Tak nám pomáhají orientovat se v každodenním životě.*“ (2002, str. 54). Tímto prekoncepty navazují od představ o budoucnosti na teorii životních příběhů, které jsou popsány níže v následující podkapitole.

3.1 Životní příběh a konstruování budoucnosti

Představu o tom, jak bude vypadat naše budoucnost, si v naší mysli můžeme formulovat ve formě příběhu, který může plynule navazovat na příběh o naší minulosti a o tom, kým jsme. Proto se budu v další části kapitoly věnovat příspěvkům zahraničních autorů, kteří popisují, jak konstruování životního příběhu souvisí s postupným budováním identity jedince.

„*Je čas dělat rozhodnutí o budoucnosti, o škole, vojně, práci, a (pro některé) o manželství a rodině. Západní společnost obecně od dospívajících a mladých dospělých „očekává“, že začnou prozkoumávat profesní, interpersonální a hodnotové možnosti, které jim společnost nabízí a nakonec, i když třeba jen dočasně, naváží osobní vztahy ve světě dospělých.*“ (McAdams 2001, str. 103).

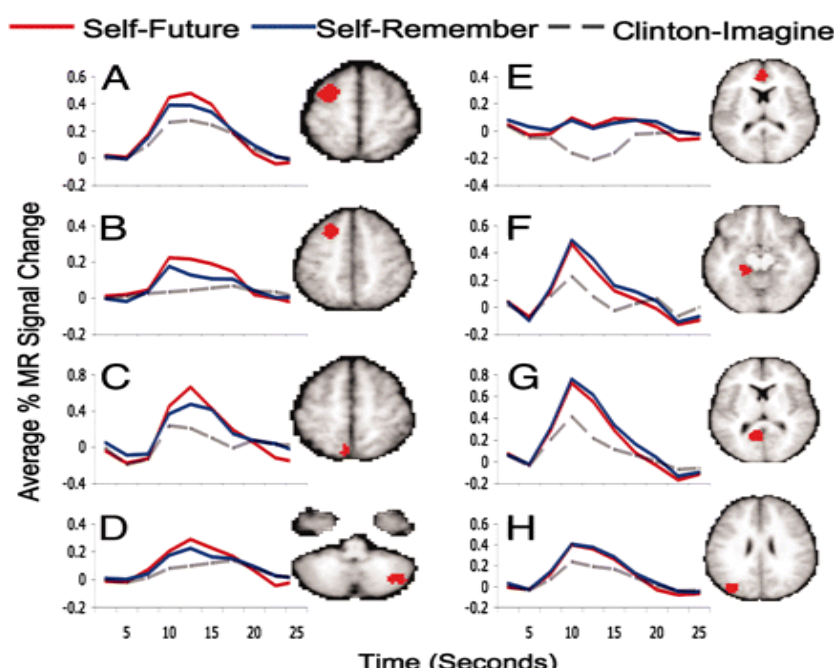
V americkém časopise *The Atlantic* vyšel v roce 2015 článek s názvem *Life's Stories*. Autorkou je Julie Beck, která se zabývá psychologií a duševním zdravím. V článku shrnuje některé zajímavé postřehy týkající se životních příběhů (*narrative*) a jejich konstruováním. „*To, jakým způsobem vytváříte záchytné body ve svém životním příběhu, může utvářet to, čím jste – což je podstatná část lidského bytí*“ (Beck 2015). Níže uvádím některé důležité části z tohoto článku.

Monisha Pasupathi, profesorka vývojové psychologie na Univerzitě v Utahu říká, že každý zdravý člověk, je schopen převyprávět svůj život. Příležitost k vyprávění máme obvykle při navazování nových vztahů, kdy je většina z nás schopna utvořit ze svého života příběh. A tento životní příběh je naší součástí každý den.

Pomocí těchto životních příběhů dávají lidé svému životu smysl. Nezáleží přitom, zda jejich životní příběh odpovídá skutečnosti. To, co daný člověk o svém životě vypráví, ať už je to pravdivý příběh nebo některé části vynechal nebo upravil, reflektuje, co je pro daného člověka důležité, co si z dané události odnesl a jak se s ní vypořádal.

Konstruování životního příběhu také pomáhá člověku porozumět sám sobě, tomu, jaký je, a poté si také představit svou budoucnost a odhadnout, co by se mohlo v jeho životě dále stát. Pokud jsme schopni pohlédnout do své minulosti, vybrat z ní určité body, které byly pro náš další vývoj nebo život důležité, jsme pak také schopni lépe odhadnout a předvídat svou budoucnost.

Výzkum mozku, který proběhl v roce 2007 v USA (viz. obrázek č. 3.1) ukázal, že když lidé myslí na budoucnost, aktivují se v mozku stejné oblasti, jako když myslí na svou minulost (PNAS, 2007).



Obrázek 3.1

Pomocí prožité minulosti vytváříme představu o své budoucnosti a „píšeme“ svůj životní příběh dopředu na příštích pět, deset let, který nám pomáhá pochopit, jak jsme se dostali do své současné situace. Životní příběh se může měnit, není dopředu pevně stanoven, každý člověk je zároveň autorem i hlavní postavou svého příběhu. Někteří v průběhu života dojdou k objevení skutečnosti, že svůj život jen nežijí, ale že jsou jeho aktivní činitelem.

V pozdní adolescenci a v období začátku dospělosti je jedinec schopný vytvářet čím dál více ucelený životní příběh. V té době se totiž vyvíjejí některé kognitivní

funkce, které jsou k tomu, aby byl životní příběh souvislý, důležité. Tento fakt byl potvrzen ve studii (McLean, K. C. 2008 in Beck 2015), která zahrnovala respondenty ve věku 8, 12, 16 a 20 let a ukázala, že souvislost a ucelenost životních příběhů stoupá s věkem respondentů.

Někteří ale nemají možnost svůj životní příběh kontrolovat a vstupovat do něj tak, jak by si představovali. Pro tyto jedince je představa, že se okolnosti v budoucnu změní k lepšímu, tak jako jsou v tuto schopni věřit lidé, kteří mají a měli možnost do svého života zasahovat, těžká nebo i nemožná. V těchto případech, kdy si jedinec prošel mnoha traumatickými událostmi, se jim může zdát, že je lepší o svém životním příběhu vůbec nepřemýšlet a netvořit ho.

Může být těžké vyprávět někomu svůj příběh, když zahrnuje: „Tohle se stalo a bylo to hrozné. Konec.“ McLeanová ve svém výzkumu požádala jedince, kteří měli ve svém životě zkušenost s událostí, při které málem zemřeli, aby svůj příběh někomu vyprávěli. Respondenti, kteří příběh vyprávěli, měli pocit, že posluchačům se jejich příběh nelíbil, protože v něm nebyl žádný pozitivní konec, který by vše špatné obrátil k lepšímu (tedy kromě toho, že vypravěč událost přežil).

Příběh o tom, jak „vše dopadlo dobře“, je ve Spojených státech amerických velmi ceněn, protože pro mnoho lidí je to skvělý způsob, jak svůj příběh vyprávět, ale pro lidi, kteří „šťastný konec“ ve svém příběhu nemají, je to jako začarovaný kruh. Na jedné straně mají tuto traumatickou událost, která nad nimi neustále „visí“ a na druhé straně o ní ani nemohou nikomu vyprávět, protože lidé takový příběh nechtějí slyšet, tudíž ho neakceptují, ani neocení.

„Když jsem poprvé objevila toto spojení mezi způsobem uvažování a selhávajícím duševním zdravím, domnívala jsem se, že jsem si svá data vyložila špatně.“ říká McLeanová (2013 in Beck 2015). Ale když opakující se pokusy přinášely stejné výsledky, začala se domnívat, že lidé možná své traumatické zážitky vytěsňují způsobem, který sice není ideální, ale i tak ho můžeme považovat za „dostatečně zdravý“. McLeanová říká: „Klasickou myšlenkou je, že sice můžeme ve své mysli některé události vytěsnit, ale nakonec se nám to nějakým způsobem vrátí, často ve chvíli, kdy to nejméně potřebujeme. To se ale děje za předpokladu, že lidé mají schopnost vypořádat se s traumatickými nebo s jinými náročnými událostmi.“

McLeanová v další studii (2013 in Beck 2015) realizovala rozhovory s dospívajícími, kteří zažili různá traumata. Jednou z účastnic studie byla 17letá dívka, dcera „single“ matky, se závislostí na alkoholu a drogách, s bipolární poruchou,

znásilněná, která se v minulosti pokusila o sebevraždu. Na otázku, jaká je její nejdůležitější vzpomínka, která ji samotnou vystihuje, odpověděla, že to byla chvíle, kdy její matka porušila slib nemít další děti. V minulosti se prý pokusila spolehnout na jiné lidi než na sebe, ale nikdy to nedopadlo dobře, cítila se zraněná nebo podvedená. Proto teď ví, že se může spolehnout jen sama na sebe.

„Výrok této dívky je poměrně drsný“ říká McLeanová (2013 in Beck 2015). „Taková odpověď dává smysl, pokud chcete porozumět sám sobě, ale neposkytuje vám zrovna pozitivní představu o tom, kdo jste. V daném okamžiku je to možná pravda, ale něco takového dotyčného jedince zrovna nepopohání k osobnímu růstu.“

Adler (2001), který zrealizovat výzkum týkající se konstruování životních příběhů, si ve svém výzkumu všiml dvou témat, která se objevovala v životních příbězích a která silně korelovala s lepší „duševní pohodou“. První téma se týkalo pocitu kontroly nad životem (*agency*) a druhé zahrnovalo uvědomění si dobrých mezilidských vztahů (*communion*). Adler ale dodává, že uspokojivé mezilidské vztahy nejsou: „prediktorem pro budoucí dobrou duševní pohodu“. Jinými slovy nelze usuzovat na základě dobrých mezilidských vztahů na stabilní duševní vyrovnanost v budoucnu.

Ale kontrola nad životem určitě k pocitu duševní pohody podle Adlera přispívá, protože přece bezmocnost a beznaděj jsou klasickými symptomy deprese. Adler (2001) si tyto závěry ověřil v longitudinálním výzkumu, do kterého se zapojilo 47 dospělých osob podstupujících terapii. Tyto osoby měly za úkol po dobu 12 terapeutických sezení psát své životní příběhy. Nejenom že Adler zjistil, že témata kontroly se v příbězích účastníků postupně objevovala stále častěji, ale současně s tím se zvyšoval pocit jejich duševní pohody. Nicméně Adler vyzníval, že se téma kontroly objevilo v příbězích ještě dříve, než u účastníků došlo ke zlepšení duševní pohody.

Zatímco vyjádření a sdělení myšlenek a pocitů o nepříjemné události, která se jedinci stala, lidem pomáhá, v jedné studii bylo zjištěno, že jejich sepsání ve formě životního příběhu pomáhá ještě víc (Beck 2015).

Dan P. McAdams je profesorem a předsedou na Northwesternské univerzitě v USA zabývající se narativní psychologií (McAdams 2017).

McAdams se v článku *The Psychology of Life Stories* (2001) – psychologie životních příběhů zabývá tím, jak spolu souvisí životní příběh jedince a jeho identita, konstruováním životních příběhů v jednotlivých fázích života jedince a podmínkami,

kteře ovlivňují kvalitu a obsah životního příběhu. Myšlenka, že identita je zvnitřnělý životní příběh jedince, prochází mnoha důležitými tématy ve vývojové a kognitivní psychologii i psychologii osobnosti a kulturní psychoanalýze (McAdams 2001, str. 100, 101). Po roce 1980 se pozornost psychologů v západní Evropě a Spojených státech amerických obrací směrem k životům lidí, ve kterých si začínají všimnat, že „příběh“ a „vyprávění“ jsou obzvláště užitečné při vytváření souvislého a smysluplného života. Psychologické slovníky jsou plné slov jako životní scénář, sebe-vyprávění, schéma příběhu, sebe-definující vzpomínky, základní scény atd.

V pozdní adolescenci a v mladé dospělosti začínají lidé žijící v moderní společnosti rekonstruovat svou osobní minulost, chápat svou přítomnost a předvídat svou budoucnost v podmínkách zvnitřnělého a vyvíjecího se osobního příběhu, který zaručuje život s alespoň špetkou smyslu.

Životní příběhy se sice skládají z osobních faktů, ale zahrnují také ve značné míře aspekty prožitých událostí, které jedinec vybírá podle svého uvážení a vymýšlí tak příběh o své minulosti i budoucnosti, dávající smysl jemu i jeho okolí, který oživuje a zahrnuje život, který má větší či menší smysl.

McAdamsova teorie životních příběhů vychází z vývojových stádií Eriksona. Ve fázi nazvané „identita X konfuze rolí“, člověk poprvé prozkoumává profesní a hodnotové možnosti, které mu společnost nabízí a experimentuje s širokou škálou rolí s cílem vytvoření pevného systému hodnot a postojů, který bude součástí osobního přesvědčení a díky kterému bude schopen vytvořit předběžný závazek ke svým životním plánům, díky kterým se bude schopen ve společnosti zapojit na to pravé místo (Marcia 1980 in McAdams 2001, str. 102). Právě v tomto životním období se člověk poprvé snaží o začlenění svých různorodých rolí a talentů do strukturovaného systému myšlenek a činů, který zajišťuje život s alespoň zdáním psychosociální jednoty a smyslu.

McAdams vysvětluje, jak se v jednotlivých fázích života začíná utvářet identita (*identity*) a životní příběh jedince a jak spolu souvisí. Identita je integrující představa sebe sama ve světě dospělých. K integraci dochází dvěma způsoby. V první řadě je potřeba, aby se jednotlivé role a vztahy jedince synchronizovaly. Na příkladu dospívajícího McAdams ukazuje, jak protichůdné pocity musí jedinec zakomponovat do jednoho životního příběhu, který ho bude definovat: „*Když jsem se svým tátou, cítím se mrzutý a v depresi; ale když si povídám s kamarády cítím vlnu optimismu a lásku k lidstvu.*“. Za druhé se musí identita jedince vyvíjet v čase (diachronicky): „*Dříve jsem*

rád hrál baseball, ale teď chci být sociálním psychologem.“ Identita jedince musí zahrnout všechny tyto protiklady, které ačkoli jsou od sebe oddělené časem, mohou dohromady dávat smysl a vytvořit tak jednotný celek. Problém může nastat, pokud jedinec zjistí, že měl nebo může mít mnoho různých rozdílných rolí, ale podnícen společností, pocítí silnou touhu, vybrat si pouze jednu z nich. McAdams ale dodává: „Samozřejmě, že dokonalá jednotnost a smysl v životě jsou jenom ideálem a jejich dosažení nemusí být plně žádoucí.“ (K. J. Gergen 1992; McAdams 1997 in McAdams 2001, str. 102).

V McAdamsově modelu životních příběhů není identita synonymem pojmu „já“ („*self*“) nebo „sebepojetí“ („*self-concept*“) dokonce ani neoznačuje „to jsem já“ („*who I am*“); spíše odkazuje na určitou kvalitu nebo způsob, jak sobě jedinec rozumí. Pokud se jedinci podařilo ve svém životním příběhu sladit své rozdílné a měnící se role a dosáhnout tak pocitu smysluplného života, McAdams pak říká, že takový jedinec „má“ identitu.

Podle McAdamse (2001, str. 102) se životní příběh začíná utvářet v období adolescence a jeho obsahem mohou být např. tyto výroky: „*Nevím, kdo jsem teď, ale už nejsem tím, kým jsem byl.*“ „*Dětství se tak stává pamatovanou minulostí a dospělost očekávanou budoucností.*“ Formující se dospělý začíná pracovat na takovém začlenění jeho života, které dá jeho život „dohromady“ a vznikne tak kulturně významný příběh (McAdams 2001, str. 103).

Ale už i v období dětství organizují děti své zkušenosti jako „věci, které se mi staly.“ Od té doby se pak „já“ („*me*“) začíná rozšiřovat o osobní („*autobiographical*“) vzpomínky, které se jedinci staly a které nyní tvoří „můj život“ („*my life*“).

Osobní vzpomínky se utváří v sociálních podmínkách. Rodiče obvykle povzbuzují dítě, aby vyprávělo o svých zážitcích, jakmile dosáhne takové komunikační úrovně, která mu to umožňuje (Fivush, Kuebli 1997 in McAdams 2001, str. 104). Rodič ze začátku dítěti pomáhá a pobízí ho, aby vyprávělo o jednoduchých událostech dne jako např. ranní snídani nebo včerejší návštěva lékaře. Dítě se tak postupně zdokonaluje ve vyprávění a postupně přebírá iniciativu a začíná vyprávět samo. Okolo tří let je dítě v konverzaci s dospělými aktivně zapojeno a společně sestavují jeho vlastní zážitky. Nakonec je dítě předškolního věku schopné samostatně vyprávět téměř koherentní příběh o svých minulých zážitcích. Funkce sdílení osobních zážitků je podle Millera (1994 in McAdmas 2001, str. 105) hlavním mechanismem socializace, který pomáhá

vytvořit organizovanou osobní historii, která je postavena na přibývajících vzpomínkách jedince (Fivush 1994 in McAdams 2001, str. 105).

Životní příběh dále podléhá kulturním vlivům a dítě si začíná uvědomovat, co by měl jeho příběh obsahovat, jaké události se obvykle v životě dějí a kdy. Tvorba jeho životního příběhu je tím ovlivněna. Pokud životní příběh nezapadá do stereotypu, který společnost očekává, může být dítě zmatené a může pro něj být těžké si svůj příběh pamatovat. Později si pak mohou svůj životní příběh vybavovat jako více konvenční, než jaký ve skutečnosti byl (McAdams 2001, str. 104).

V počátcích adolescence mohou jedinci vytvářet fantazijní autobiografické příběhy o jejich potencionálních úspěších nebo jedinečnosti, které se sice vyznačují vysokou koherentností, ale nemusí mít mnoho společného s jejich skutečnými životy. McAdams říká, že *„dokonce raná vazba dítěte s pečující osobou se může nakonec projevit v charakteru a kvalitě životního příběhu dospělého člověka“* (McAdams 2001, str. 106). Hlavní představy a témata životního příběhu dospělého jedince mohou tudíž reflektovat vlivy z raného dětství.

Jak kulturně podložené vnímání a konstrukce času a prostoru, tak propracované vnímání životní perspektivy se objevují až v období dospívání, což může vysvětlit fakt, že se tato narativní dovednost rozvíjí až v této pozdní fázi. Také pokrok v oblasti samostatného rozhodování v tomto období usnadňuje dospívajícím vybírat si a využívat jen ty kontextové informace, které jako posluchači potřebují (Reese 2011, str. 15).

3.2 Autobiografická paměť

Autobiografická paměť zaznamenává důležité události v životě jedince a pomáhá tak vytvářet životní příběh jedince, který se skládá nejen z událostí, které se staly, ale také z představ o událostech, které se mohly stát (Schachter 1996 in McAdams 2001 str. 108).

McAdams říká, že autobiografická paměť pomáhá „najít“ a určit sebe sama v souladu s probíhajícím životním příběhem, který je zároveň silně orientován na budoucí cíle. Pomocí základny autobiografických vědomostí (vzpomínek na minulost) jedinec zakládá osobní cíle do budoucnosti, které jsou v souladu s obecnými událostmi konkrétního životního příběhu daného jedince. *„Smyslem této myšlenky je, že cíle není možné stanovit jen tak z ničeho bez reálného základu biografických vzpomínek.“* (2001, str. 107 – 108).

4 Příprava dětí na odchod z dětského domova

V dětských domovech v Plzeňském kraji realizovali v roce 2006 dlouhodobý projekt s názvem „Šance pro budoucnost“, do kterého byli zapojeni vychovatelé daných dětských domovů, dospívající žijící v dětských domovech, kteří měli zájem připravit se na odchod z něj a další instituce zabývající se problematikou ústavní péče a odchodu z ní.

Z dlouholetých zkušeností vychovatelů vyplývá, že je potřeba děti více připravovat na jejich samostatný život. Děti opouštějící ústavní péči mají nárok na peněžitý příspěvek, který může být ve výši až 15.000 korun. Nejenže je tato částka nedostačující, především ale nepomůže dospívajícímu, aby se úspěšně zapojil do společnosti, která od něj vyžaduje mnoho různých dovedností, bez kterých se jde jen těžko obejít, a které by jinak v běžné rodině pravděpodobně získal přirozeně od rodičů. I přesto, že se dětské domovy hodně přiblížily životu v rodině, existuje stále velký rozdíl mezi životem v dětském domově a samostatným životem. Především děti vyrůstající v rodině se mají na koho obrátit, kdo jim poradí a třeba i finančně pomůže, pokud je třeba.

Proto se projekt zaměřoval na praktické získání dovedností, které dospívající bude v samostatném životě každodenně potřebovat. Mladiství se do projektu zapojovali pouze dobrovolně, a to již v době jejich pobytu v dětském domově. Po jejich odchodu měli dospívající možnost bydlet ve startovacích bytech, kde jim byli k dispozici tzv. komunitní pracovníci, které dospívající znali již z dětského domova, což bylo pro úspěšnost projektu důležité. Komunitní pracovníci pomáhali mladistvým s hledáním práce a s každodenními situacemi, které musí člověk žijící samostatně řešit.

Projekt obsahoval následující vzdělávací programy pro mladistvé připravující se na odchod z dětského domova: sebeobsluha; komunikace; sebe prezentace a jednání s druhými lidmi; osobní agenda; bydlení; práce a zaměstnání; finance a hmotné zajištění; úřady; péče o zdraví; rodina; cestování a doprava; média; kultura, politika, občanství; práva a povinnosti; mimořádné situace a jejich řešení;

V rámci programů jsou definované obsahy, které pod danou oblast patří. Například v oblasti práce a zaměstnání se jedná o znalosti o vztahu mezi vzděláním a zaměstnáním, způsobech vyhledávání zaměstnání, pracovním poměru – pracovní smlouva, jednání se zaměstnavatelem, funkce úřadů práce a orientace v něm atd. Následně jsou definovány konkrétní postupy a metody, jak dané znalosti získat. V oblasti práce a zaměstnání je to návštěva internetových stránek sloužících

k vyhledávání zaměstnání, trénink psaní životopisu, návštěva úřadu práce, absolvování testů sloužících k profesní orientaci, návštěva internetových stránek vysokých škol atd.

Některé děti, přes veškerou snahu vychovatelů, opouštějí dětský domov s velmi jednoduchými a naivními představami. Intenzivní a obětavá práce realizátorů projektu zajišťuje i těmto klientům úspěšnější vstup do společnosti dospělých a orientaci v ní (Blažková 2006).

5 Současné výzkumy

Tato kapitola se věnuje současným výzkumům v oblasti představ o budoucnosti dětí nebo mladých dospělých, které byly realizovány v posledních letech. Výsledky výzkumů představené v této kapitole, lze porovnat s výsledky empirické části této diplomové práce.

5.1 Na prahu dospělosti – Partnerství, sex a životní představy mladých v současné české společnosti

Katrňák a kolektiv realizovali v roce 2008–2009 rozsáhlý výzkum s dětmi ve věku od 15–17 let a mladými dospělými od 25–27 let. Zkoumali představy o partnerství, sexuální zkušenosti a postoje, představy o časování životních událostí jako je sňatek a společné bydlení, také představy o rodičovství a rozpadech partnerských vztahů.

Z výzkumu vyplynulo, že ve vážném vztahu je 35 % adolescentů ve věku od 15 do 17 let. Ve vztahu (vážném i nevážném) se nachází 55 % adolescentů. Z uvedeného vyplývá, že partnerství je důležitou složkou identity mladého člověka. Katrňák dále uvádí, oblasti, které mladí dospělí a adolescenti považují za indikátory vážného vztahu. Od nejdůležitějšího po nejméně důležitý jsou jimi: sexuální věrnost a něžnost, společné plány do budoucna, zapojení do rodiny (představení rodičům, společné trávení času), společní kamarádi a známí. Adolescenti žijí v jednom vztahu z roku na rok v 60 % případů. (Katrňák a kol. 2010, str. 49 – 53).

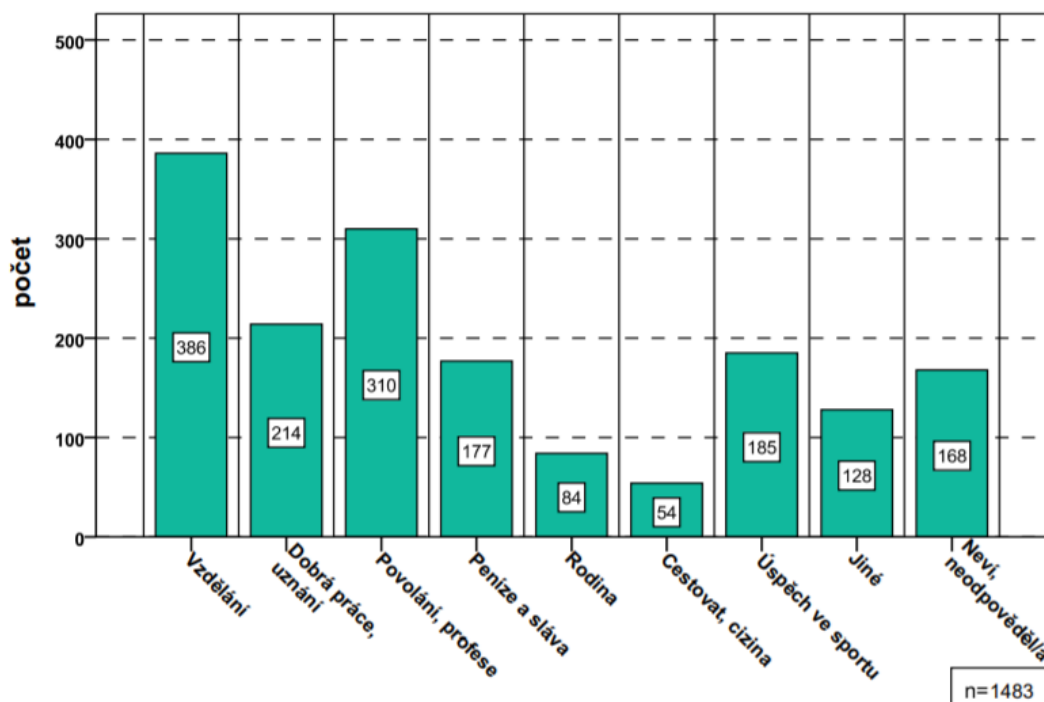
Katrňák a kol. ve svých výzkumech také zkoumají sexuální zkušenosti adolescentů. Uvádějí, že první sexuální zkušenost mají chlapci před 15 rokem v 15,8 % případů a dívky v 10,4 %. Katrňák a kol. se domnívají, že chlapci i dívky, kteří měli první pohlavní styk před 15 rokem tak učinili, jelikož byli již sexuálně zralí. Opírají se o studie, které ukazují, že sexuální zralost ve vyspělých zemích klesá do nižšího věku. Počátek sexuálního života adolescentů také ovlivňuje úroveň vzdělání jejich matek – čím nižší je vzdělání matky tím dříve začne potomek sexuálně žít. (Katrňák a kol. 2010, str. 79 – 81).

Výzkum se zabývá i plánovaným odchodem adolescentů od rodičů. Respondenti očekávají svůj odchod mezi 20 – 25 rokem. Autoři upozorňují, že je obvyklé přiřazovat události k zaokrouhleným číslům. Ovšem většina respondentů, kteří odpověděli, že očekávají svůj odchod od rodičů ve 20 letech, jsou zároveň studenti převážně

učňovských oborů. Respondenti, kteří plánují odchod na svůj 25 rok, jsou převážně gymnazisté. (str. 107 – 109)

5.2 Děti v ringu dnešního světa - hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let

Bocan a kol. (2012) vydali pod názvem *Děti v ringu dnešního světa* krátkou publikaci shrnující poznatky realizovaného výzkumu, zabývajícím se představami dětí ve věku od 6 do 15 let. Výzkum popisuje představy, názory a způsob myšlení dětí v oblastech rodiny, školy, volného času a hodnot. V oblasti hodnot se autoři ptali dětí, čeho chtějí v životě dosáhnout. Výsledky lze demonstrovat na následujícím obrázku 5.1, na kterém je dle odpovědí dětí zachyceno devět oblastí, které se v odpovědích objevovaly nejčastěji.



Obrázek 5.1

V kategorii **vzdělání** odpovídali děti nejčastěji např. „dostudovat současnou školu, udělat maturitu, vystudovat VŠ, dobře se učit, umět cizí jazyky a obecně studovat. Necelá pětina dětí si ve své budoucnosti představuje především konkrétní **povolání** nebo profesi. Nejčastěji chtějí být děti: lékař/ka (35), učitel/ka (35), zvěrolékař/ka včetně práce se zvířaty (28), zpěvák/čka (21), modelka (15), pilot/letec (12), automechanik (9) a kadeřnice (8). Téměř třináct procent odpovědí zahrnovalo představy o **dobré a zajímavé práci**, která bude děti bavit, budou v ní úspěšní a získají

tak uznání. Necelých jedenáct procent chce být úspěšných ve sportu především fotbale nebo ledním hokeji a dostat se až do extraligy/1. ligy. Každé desáté dítě by chtělo být v budoucnu **bohaté** nebo **slavné** a moci si cokoli koupit. Pouze pět procent dětí si přeje mít v budoucnosti **spokojenou rodinu** – dobře se vdát za hodného muže/oženit s hodnou ženou a mít děti. Jedenáct procent dětí nedokázalo na otázku odpovědět konkrétně.

5.3 „Firma vydělává, děti se učí, žena je hodná a já jsem šťastný.“ – Představy dětí o budoucím životě.

Výsledky výzkumu s názvem *Firma vydělává, děti se učí, žena je hodná a já jsem šťastný – představy dětí o budoucím životě*, jehož autorkou je Slepíčková (2012), vyšly v roce 2012. Výzkum zahrnoval děti ve věku 8–10 let a 12–13 let a byl realizován v rámci vyučovacích hodin.

Autorka v úvodu o výzkumu sděluje: „*V našem výzkumu se zabýváme právě procesem dětského konstruování identity, a to konkrétně na příkladu představ dětí o vlastní budoucnosti (Slepíčková 2012, str. 84). Schopnost představit si vlastní budoucnost je klíčovou kompetencí, která se spojuje se schopností být členem společnosti a směřovat svou životní dráhu (Bohn a Bertsen 2012 In: Slepíčková 2012, str. 84).*

Dle výzkumu Slepíčkové (2012) existuje rozdíl mezi představami chlapců a dívek. Dívky si představují, že se aktivně a úspěšně zapojí do rodinného a profesního života. Chlapci na rozdíl od dívek očekávají, že je rodinný život nebude příliš ovlivňovat nebo omezovat a budou moci nezávisle na něm realizovat své koníčky a životní styl, který budou moci bez problémů financovat, vzhledem k velmi dobře placenému zaměstnání. Svou úlohu v rodině si představují především ve formě živitelů. Naproti tomu pro dívky je v jejich budoucnosti důležitá rodina včetně té původní. Slepíčková dodává, že ve výpovědích vidíme, že představy o budoucnosti dětí jsou ovlivněny nároky a požadavky, které na ně kladou dospělí a korespondují s typickými rolmi muže a ženy, které jsou v České republice stále rozděleny tradičním způsobem, kdy muž vydělává více než žena a má možnost se více individuálně realizovat. Dle Slepíčkové (2012, str. 92) představy dívek i chlapců zapadají do konvenčního způsobu života rodiny – ve výpovědích se nejčastěji objevují domy s bazénem, vířivkou a saunou, auta a motorky a rodina s manželem či přítelem/partnerem a dětmi včetně

nějakého zvířete. Chlapci vyjadřovali ve svých dílech nadsázku častěji než dívky, např. ve formě nakreslených hromádek popsaných jako „*hroudy zlata*“.

Volbu povolání děti většinou zdůvodnily slovy: „*chtěla bych chodit do práce jako moje máta, táta...*“ (Slepičková 2012, str. 94). Dívky si často vybíraly zaměstnání, pro které je nezbytná kvalifikace nebo talent. Chlapci očekávají, že budou mít vysoký příjem nebo budou úspěšnými podnikateli.

Dále uvádím některé konkrétní výpovědi dětí, které jsou pro potřeby této diplomové práce zajímavé dovětky, které k nim děti doplnily.

Dívka ze sedmé třídy ke své představě dopsala: „*sice to není moje představa, ale je mi to jedno, protože žádnou představu nemám.*“ (Slepičková 2012, str. 92) jiná stejně stará dívka napsala: „*Přesně nevím, kde bych chtěla bydlet, ale nějakou představu mám*“.

Jedna ze starších dívek dokázala konfrontovat svou představu s očekávanou realitou: „*Svůj život si představuji tak, že budu mít dvě až tři děti, ideálně dva kluky a holčičku. Budu bydlet v domě s velkou zahradou, bazénem a hezkými plastovými okny. (No ale asi bych to viděla tak, že budu bydlet v malém bytě na okraji města.)*“.

I. EMPIRICKÁ ČÁST

6 Výzkumný problém

Z výzkumů a zkušeností vychovatelů v dětských domovech vyplývá, že děti jsou po odchodu z ohroženy častěji sociálním vyloučením, chudobou, rizikovým chováním a později kriminalitou. Téma diplomové práce bylo také diskutováno v rámci diplomového semináře. Ve formě focus group jsme se zaměřili na problémy, které nejčastěji ohrožují děti po odchodu z dětských domovů. Skupina podobně jako vychovatelé jmenovala tyto situace: nedokončení studia, nízká úroveň vzdělání, nezaměstnanost, nízký sociální statut, finanční problémy, partnerské a vztahové problémy, nechtěné těhotenství, kriminalita, sociální vyloučení, bezdomovectví, drogové závislosti.

Příčiny tohoto neúspěchu bývají multifaktoriální, jak bylo shrnuto v úvodních kapitolách této práce. Děti v dětských domovech disponují omezenými zkušenostmi, které by jim pomohly být v osobním i pracovním životě úspěšné. Na konečném neúspěchu se obvykle podílí citová deprivace, nevhodná výchova rodičů, vliv ústavní výchovy, dědičnost atd. Na odchod z dětského domova jsou děti nyní již důsledně připravovány, nejen prostřednictvím různých projektů, ale i za pomoci vychovatelů, kteří se snaží, aby dítě směřovalo v životě vhodnou cestou. Vychovatelé se ale často setkávají s dětskými představami, které se jim nejeví jako reálné. Vycházíme z předpokladu, že „nereálné představy“ jsou takové, kterých dítě nemůže objektivně dosáhnout, například kvůli absenci určité dovednosti, nebo protože dítě nevynakládá žádnou aktivitu, směřující k jejich dosažení, či vůbec neví, jak by jich mělo dosáhnout. Pokud má dítě tyto „nereálné“ představy, je šance na neúspěch v samostatném životě o to větší. Od těchto nereálných představ je třeba odlišit sny, jaké má každý z nás, avšak o kterých také ví, že zůstávají pouze v rovině snů. Autoři zabývající se představami o budoucnosti říkají, že: *„Schopnost představit si vlastní budoucnost je klíčovou kompetencí, která se spojuje se schopností být členem společnosti a směřovat svou životní dráhu“* (Slepičková 2012, str. 84 In: Bohn a Bertsen 2012). Pokud si tedy dítě v dětském domově není schopné představit svou budoucnost, je jeho šance na úspěch v samostatném životě omezena. Z tohoto důvodu se empirická část zabývá představami dětí z dětských domovů o jejich budoucnosti.

Cílem empirické části je zjistit, jaké jsou představy o budoucnosti dětí z dětských domovů, v oblasti vzdělání a s ním souvisejícího profesního zaměření

a kariérních ambicí; vztahových otázek (manželství, potomci, přátelé); způsobu života a bydlení; hodnot (jakým chci být člověkem a jak chci mezi lidmi fungovat) popř. i volného času a jak se dítě připravuje na samostatný život po odchodu z dětského domova. V souvislosti s představami o budoucnosti je také zkoumána schopnost dětí vybrat ze své minulosti důležité události.

Vychovatelé v dětském domově mohou díky znalostem výsledků tohoto výzkumu, včleněných do soustavy svých znalostí o specifikách skupiny dětí vyrůstajících v ústavní péči, upravit své výchovné působení tak, aby děti lépe připravovali na vstup do samostatného života.

Jak je uvedeno níže, má rozhovor i ve výzkumném šetření potenciál být respondentovi ku prospěchu. Respondenti měli možnost zamyslet se nad svou minulostí, vybrat z ní důležité události a tím v podstatě vytvořit svůj životní příběh, který, jak je popsáno v teoretické části této práce, vypovídá o tom, kdo jsme a kam jdeme. Děti dostaly příležitost přemýšlet o jejich životě, uvědomit si, čeho by jednou chtěly v životě dosáhnout a možná něco změnit ve svém přístupu k přípravě na svou budoucnost.

6.1 Výzkumná otázka

Pro naplnění výše uvedeného výzkumného cíle byly stanoveny následující výzkumné otázky:

1. Jakou představu má dítě z dětského domova o svém dalším studiu a povolání?
2. Jakou představu má dítě z dětského domova o založení vlastní rodiny, vstupu do manželství a bydlení?
3. Jakou představu má dítě z dětského domova o svých budoucích vztazích, své povaze, koníčcích a celkově o způsobu života?
4. Jaké kroky podniká dítě k tomu, aby jím popsané budoucnosti dosáhlo?
5. Co lze říci o schopnosti dítěte v dětském domově vybrat ze své minulosti klíčové události?

7 Metoda sběru dat

Empirická část diplomové práce popisuje realizaci, zpracování a vyhodnocení výzkumu, který je koncipován jako kvalitativní. Hendl vystihuje podstatu kvalitativního výzkumu a dat v něm získaných takto: „*Síla kvalitativních dat spočívá v tom, že jsou přirozeně uspořádaná a popisují každodenní život. Vyznačují se lokální zakotveností a nejsou vytrhována z kontextu dění.*“ (2005, str. 161). Jako metoda sběru dat byl zvolen rozhovor, jelikož výzkum zjišťuje, co si respondenti myslí a čemu věří (Hendl 2005, str. 161). Rozhovor byl polostrukturovaný, protože má předem danou osnovu, ale zároveň je dostatečně pružný tak, aby výzkumník získal potřebná data (Hendl 2005, str. 164). Tento typ rozhovoru nemá předem stanovené odpovědi, ze kterých respondent vybírá, čímž docílíme svobody odpovědi respondenta. Ta má následující výhody:

- respondent má možnost si ověřit, zda otázku správně pochopil;
- respondent může volně odpovídat na otázku, bez toho, aniž by byl ovlivněn předem danými odpověďmi;
- můžeme se vracet do minulosti;
- výzkumník má kontrolu nad sběrem dat.

Naopak nevýhody rozhovoru mohou být:

- odehrává se v umělých podmínkách;
- získáme jen takové informace, jaké nám respondent chce sdělit;
- získaná data mohou být ovlivněna přítomností výzkumníka;
- ne každý umí vyprávět (Hendl 2005, str. 162 – 166).

Za účelem získání respondentů byly osloveny čtyři dětské domovy, ze kterých byla se třemi realizována spolupráce. Jeden dětský domov na prosbu o možnost provedení rozhovorů nereagoval. Osloveni byli ředitelé dětských domovů, kterým byl zaslán průvodní dopis, ve kterém byl popsán smysl a cíl výzkumu a další podrobnosti týkající se výběru respondentů pro rozhovory. Ředitelé a ředitelky s provedením výzkumu souhlasili. Pro nízký počet dětí aktuálně navštěvujících devátý ročník základní školy bylo nutné rozšířit věkovou kategorii i na děti v osmých třídách základních škol.

Rozhovory (viz. Příloha č. 1) byly realizovány s 8 respondenty ve věku od 14 – 16 let, s různou délkou pobytu v ústavní péči. Jména respondentů, ani názvy

dětských domovů, nejsou kvůli dodržení anonymity uváděna. Respondenti byli před započetím rozhovoru informováni o jeho obsahu, účelu, délce a anonymitě. Jak uvádí Hendl, ne každý má chuť svěřit cizímu člověku informace ze svého soukromí, a navíc mu dovolit je použít ve výzkumu, který si bude moci každý přečíst. Z toho důvodu je důležité, co nejvíce zachovat anonymitu respondentů a případně i místa, kde sběr dat probíhal (2005, str. 155). Rozhovor tedy probíhal v soukromí. Poté co respondent souhlasil se svou účastí ve výzkumném šetření, byl dále informován o možnosti rozhovor přerušit nebo nezodpovědět položenou otázku v případě, že by mu bylo jakkoli nepříjemné o daném tématu hovořit.

Udržení emočního bezpečí může být během rozhovoru nesnadné, jelikož se při něm respondentů často ptáme na citlivá témata. Je vhodné respondenta předem informovat o tématu, o kterém se bude hovořit a uvážlivě ho na něj připravit. Pokud výzkumník během rozhovoru pochopí, že má respondent potíže o některém tématu hovořit, měl by ho ujistit o možnosti téma vynechat nebo mu dát čas si odpověď rozmyslet, případně mu dát prostor, aby vysvětlil své pocity. Výzkumník by si měl uvědomovat své schopnosti a nepřekračovat hranici mezi rozhovorem a terapeutickým rozhovorem, přesto že je tato hranice tenká. I tento rozhovor (neterapeutický) však může mít potenciál k léčebnému účinku a pro respondenta může být přínosem (Hendl 2005, str. 156).

Vedení rozhovoru vyžaduje určité dovednosti jako empatii, koncentraci a trpělivost. Někdy může být vhodné, aby výzkumník změnil nebo upravil pořadí obsah i formu kladených otázek, podle aktuální situace během rozhovoru. Výzkumník musí také uvážlivě naplánovat délku rozhovoru (Hendl 2005, str. 166).

McLean a Pasupathi (2001, str. 34) provedli v roce 2001 výzkum s dětmi ve věku od 8 – 12 let s cílem vyvinout metodu vyhodnocující nově vznikající životní příběh jedince. Ve spolupráci s dalšími odborníky zabývajícími se konstruováním životních příběhů se jim toto podařilo a vytvořili rozhovor, který pojmenovali *Emerging Life Story Interview*. Rozhovor začíná krátkým povídáním s dítětem a poté se výzkumník zeptá: „Rád bych tě lépe poznal a dozvěděl se něco o důležitých věcech, které se ti staly. První věc, o kterou tě požádám je, aby ses zamyslel nad svým životem jako kdyby to byl příběh v knize, jaké by v něm byly kapitoly? Popřemýšlej nad tím, jak by byl tvůj život rozdělen do kapitol. Pojdme si teď říct v jaké kapitole svého životního příběhu teď jsi? Co by tato kapitola asi obsahovala?“

Výzkumník poté rozhovor ohodnotí, vzpomínky, které jsou konkrétní, mají vyšší bodové ohodnocení než vzpomínky obecné. McLean a Pasupathi vycházeli z předpokladu, že děti, které jsou schopné svůj život detailně strukturovat, budují dobře organizovaný životní příběh, který se tak v dospělosti plně rozvine. Také předpokládali, že čím organizovanější životní příběh děti mají, tím je pro ně snazší z něj vybrat důležité životní události, které pro ně mají význam.

Výsledky jejich výzkumu jsou prvním důkazem, který ukazuje, že struktura rozvíjejícího se příběhu je spojená s životní pohodou (*wellbeing*) v období mladé dospělosti. Tyto výsledky korespondují se zjištěním jiného výzkumu z roku 2005 (Baerger & McAdams, 1999; Bauer et al., 2005), ze kterého vyplývá, že mladí adolescenti, kteří mají více organizovaný a detailní životní příběh, mají také vyšší úroveň sebeúcty.

Rozhovory, které proběhly v rámci tohoto výzkumného šetření, byly vystavěny podle výše zmíněného *Emerging Life Story Interview*, který citlivě navazuje vztah s dotazovaným dítětem a zároveň umožňuje získat potřebná data. Pořadí otázek v rozhovoru bylo rozvrženo tak, aby respondent začal u jednoduchých otázek týkajících se přítomnosti, následovala otevřená otázka na minulost, kterou mohl respondent pojmut podle svého. Otázka zjišťovala, do jaké míry je respondent schopen vybrat důležité události ze své minulosti, a zároveň obsahovala snahu výzkumníka navázat s respondentem vztah. Poté následovaly otázky týkající se budoucnosti. V první otázce byl respondent požádán, aby si představil svůj život, až bude dospělý. Jelikož povaha otázky vyžaduje zamyšlení, byl respondent vyzván, aby se v klidu zamyslel a na odpověď nespěchal. Otázka zjišťovala, jak podrobnou nebo naopak stručnou má respondent představu o své budoucnosti a co vše tato představa obsahuje. Teprve když respondent sdělil vše, co ho samotného napadlo, a aniž by mu výzkumník pomáhal nebo napovídal, byla tato otázka uzavřena a výzkumník začal pokládat další otázky, s ohledem na to, co bylo v předchozí otázce sděleno. Pokud tedy respondent v otázce na budoucnost sdělil, že neví, jak bude jeho život vypadat, až bude dospělý, byly mu položeny všechny připravené otázky týkající se povolání, bydlení, vztahů, potomků, přípravy na budoucnost a koníčků. Otázky byly formulovány tak, aby respondenta nenaváděly k určitému typu odpovědi. Poslední otázka rozhovoru se týkala snů o budoucnosti, o kterých může mít respondent pochybnosti, zda jich dosáhne. Otázka zjišťovala, zda respondent rozlišuje sny od reálně dosažitelné budoucnosti.

8 Způsob vyhodnocení

Empirická část je zpracována formou kvalitativního výzkumu, který Creswell (1998, str. 12 in Hendl 2005, str. 50) popsal takto: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“ V kvalitativním výzkumu stanovujeme hypotézu a výzkumné otázky, které se ale mohou měnit, v závislosti na povaze nasbíraných dat. Jde tedy o výzkum, který se může přizpůsobit dle aktuálních potřeb výzkumníka a cíle výzkumu. Výzkumník sbírá data často v terénu a jejich sběr může oproti kvantitativnímu výzkumu trvat déle. Výběr míst pro sběr dat náleží výzkumníkovi, který tato místa popíše ve zprávě o výzkumu. Zpráva také obsahuje citace z rozhovorů, které na vybraných místech provedl. Kvalitativní výzkum zachází do hloubky problému a ve výsledku poskytuje podrobné informace. Výzkumník ale není schopen být zcela objektivní, což je považováno za nevýhodu kvalitativního výzkumu (Hendl 2005, str. 50–53).

K vyhodnocení provedených rozhovorů byla zvolena metoda kódování. Kódováním se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové integraci (Hendl 2005, str. 246). Hendl dále popisuje tři typy kódování, které jsou popsány níže.

- Otevřené kódování

První čtení získaných dat, při kterém si výzkumník všímá zásadních témat, která často souvisí s nastudovanou literaturou nebo vznikají během toho, jak výzkumník o problému přemýšlí. Výsledkem je seznam témat s označeními. Při práci s kategoriemi doporučuje Hendl vytvořit si seznam kategorií s odkazy, podle kterých dané téma v datech nalezneme (Hendl 2005, str. 246 – 248).

Tato fáze může být poměrně namáhavá, přesto však není obtížná. Jejím výsledkem bývá podrobné a hloubkové rozkrytí získaných dat, které může vést k objevení skrytých významů, na které by výzkumník během prostého čtení nepřišel (Švaříček a kol. 2009, str. 222).

- Axiální kódování

Může být druhou fází kódování, při které výzkumník hledá souvislosti mezi vzniklými kategoriemi, vymýšlí možné podkoncepty, slučuje kategorie apod. (Hendl 2005, str. 248).

- **Selektivní kódování**

Je poslední fází kódování, kdy výzkumník pracuje již s hotovými kategoriemi a koncepty. Cílem této fáze je získat hlavní témata, ze kterých vznikne nová teorie (Hendl 2005, str. 251).

Následující tabulka 8.1 zobrazuje soustavu kódů a kategorií, které byly vytvořeny na základě studia získaných rozhovorů.

TABULKA KÓDŮ		
kategorie	kódy	Název kódu
1. Minulost	1ÚR	Cesta ústavní nebo náhradní rodinnou péčí
	1DU	Důvody umístění v ústavní péči
	1KO	Koníčky a jejich význam
	1DA	Datum umístění do náhradní výchovné péče
	1VB	Vzpomínky na život v biologické rodině
	1OM	Nechce o minulosti hovořit
2. Schopnost samostatně mluvit o budoucnosti	2VN	Vzdělání
	2PV	Povolání
	2BY	Bydlení
	2PO	Potomci
	2FI	Finance
	2MA	Manželství
	2NE	Není schopen
	2ZŽ	Způsob života
3. Budoucnost – odpovědi na otázky	3VN	Vzdělání
	3PV	Povolání
	3BY	Bydlení
	3PO	Potomci
	3VH	Vztahy
	3KO	Koníčky
	3PH	Povaha
	3PB	Příprava na budoucnost
4. Sny	4S	Těžko dosažitelné sny nebo přání

Tabulka 8.1

9 Popis Vzorku

Vybraný vzorek v kvalitativním výzkumu reprezentuje daný problém na rozdíl od kvantitativního výzkumu, kde by měl reprezentovat celou populaci. Výběr vzorku je v kvalitativním výzkumu prováděn na třech stupních:

1. **Sběr dat** – vybíráme z jaké skupiny nebo oblasti budou respondenti pocházet a poté vybíráme konkrétní osoby, se kterými provedeme např. rozhovor.
2. **Interpretace** – rozhodujeme se, které z provedených rozhovorů ve výzkumu použijeme. Z rozhovorů pak vybíráme ty části, které mají pro náš výzkum nějakou hodnotu.
3. **Prezentace výsledků** – do závěru výzkumu vybíráme konkrétní pasáže, kterými naše tvrzení podložíme (Hendl 2005, str. 150 – 151).

Do vzorku tohoto výzkumu byly zahrnuty děti aktuálně umístěné v dětském domově. Osloveny byly tři státní a jeden soukromý dětský domov, se kterým ale nebyla navázána spolupráce. Vzhledem k zaměření výzkumného problému byl výzkumný vzorek zúžen na respondenty navštěvující devátý ročník základní školy, jelikož se jedná o období, kdy si žáci volí typ střední školy a tím udávají další směr jejich vzdělávání a pracovní kariéry. Také se jedná o vývojové období, ve kterém si adolescent klade otázky o své budoucnosti, přemýšlí nad tím, kým je a kým by jednou chtěl být a dostává se postupně do více sociálních rolí (žák, kamarád, dcera/syn, bratr/sestra) (Thorová 2015, McAdams 2001).

Pro nízký počet respondentů aktuálně navštěvujících devátý ročník základní školy, bylo nutné rozšířit věkovou kategorii i na respondenty v osmých třídách základních škol. Rozhovory byly realizovány s osmi respondenty ve věku od 14 – 16 let, s různou délkou pobytu v ústavní péči.

Následující tabulky zobrazují základní údaje o jednotlivých respondentech.

Tabulka zobrazující základní údaje o výzkumném vzorku			
číslo a fiktivní jméno respondenta	věk	třída v ZŠ	počet let v ústavní péči
1 - Markéta	14	8	4
2 - Tereza	14	8	7
3 - Kryštof	14	8	3
4 - Martin	16	9	7
5 - Dominika	14	8	3
6 - Kateřina	15	9	1
7 - Kristýna	15	9	2
8 - Jitka	15	9	12

Tabulka 9.1

Tabulka průměrných hodnot u sledovaných oblastí výzkumného vzorku	
sledované oblasti	průměrný počet/doba
průměrný věk respondentů	14,6 let
průměrně navštěvovaná třída ZŠ	8,5 třída
průměrný počet let v institucionální péči	5 let

Tabulka 9.2

10 Analýza získaných dat

„Účelem kvalitativní analýzy není přinést představu o rozložení jevu v populaci, nýbrž přesvědčivou evidenci o tom, že daný jev existuje a je určitým způsobem strukturován“ (Švaříček a kol. 2007, str. 210). Analýza získaných dat je provedena metodou vyložení karet, která, jak popisuje Švaříček a kolektiv (2009, str. 226), spočívá v: „převyprávění obsahu jednotlivých kategorií“.

Respondent č. 1

třída ZŠ	8.
věk	14 let
délka pobytu v DD	4 roky

Markétě je čtrnáct let, chodí do osmé třídy základní školy a za svůj život již vystřídala několik míst, která jí měly být domovem. Ve vyprávění o své minulosti uvádí především svou cestu ústavní a náhradní rodinnou péčí. V pěti letech byla společně s bratrem umístěna do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, kde strávila tři roky. Poté byla šest let v pěstounské rodině již bez bratra, ze které odešla do nynějšího dětského domova.

Příští rok by se ráda přihlásila na uměleckou školu nebo na střední zdravotnickou školu. Na umělecké škole by ráda studovala obor týkající se práce s keramikou, která ji baví a věnuje se jí na kroužku ve škole. Na zdravotnické škole by se vyučila masérkou. „Když se mi jedna z těch věcí povede, tak budu fakt ráda“ říká Markéta. Po dosažení plnoletosti by chtěla bydlet v garsonce při dětském domově a dostudovat jednu z výše zmíněných škol. „Až bych dostudovala, založila bych si rodinu a koupila nějaký byt nebo dům no, až by ty děti vyrostly, tak bych šla do práce a pracovala bych až do důchodu. No a pak bych v klidu umřela“ představuje si Markéta svou budoucnost.

Dále se Markétu doptávám na některé oblasti, které ve svém vyprávění o budoucnosti nezmínila. Markéta si myslí, že bude mít manžela, se kterým bude společně s jejich dětmi bydlet v domě nebo bytě. Budou spolu trávit hodně času a „spolu budem vycházet bezvadně“ říká Markéta. Chtěla by mít dvě děti, protože: „chci mít nějaký potomky.“

Markéta neví, jestli toho, co o své budoucnosti řekla, dosáhne, ale říká: „*bylo by dobrý, kdyby se to všechno stalo no.*“ Na otázku, zda a co bude dělat pro to, aby toho dosáhla, odpovídá: „*Snažim se prostě dostudovat všechny školy, který bych chtěla dělat.*“

Sen, o kterém Markéta ví, že by bylo těžké ho dosáhnout je přání: „*vrátit se k mámě, a aby to bylo všechno prostě jako dřív.*“

Respondent č. 2

třída ZŠ	8.
věk	14 let
délka pobytu v DD	7 let

Tereze je čtrnáct let a navštěvuje osmou třídu základní školy, v dětském domově je sedm let. O minulost se bavit nechce: „*nechci to už nějak rozebírat.*“, říká Tereza.

Představu o budoucnosti má Tereza jasnou, bez velkého rozmyšlení vypráví ucelený a konkrétní příběh. „*No chci si určitě dokončit školu s maturitou a pak odejít z děčáku. Žít nák normálně, vzít si hypotéku a koupit si nějakou byt nebo menší domek no. Potom mít dítě a tak a třeba si pak dálkově dodělat tu vysokou školu. A chci pracovat v kanceláři u Českéjch drah a pak když to vyjde odjet třeba někam do zahraniční a žít se svejma blížkejma.*“

Tereza by chtěla pracovat u Českých drah, protože jí tato práce zajímá a bavilo by jí to: „*když ne u Českéjch drah, tak aspoň jako nějaká asistentka v nějaký firmě nebo jako ospod*“ dodává.

Bydlet by Tereza chtěla s přítelem nebo s kamarády. Na otázku, zda si představuje, že bude mít jednou manžela, odpovídá: „*Spíš přítele, svatbu nechci, doufám, že to bude fajn a že si budem rozumět.*“

„*No ze začátku jsem děti nechtěla, ale teď asi jo... jedno nebo dvě, víc asi ne...tři bych asi už nezvládla jako. Myslím, že je to ten největší dárek na světě, miminko je prostě úžasný stvoření a jak to roste to je fakt takový překvapující.*“ zdůvodňuje Tereza.

Tereza si myslí, že jejími koníčky bude v budoucnu práce, která ji bude bavit a také cestování a hraní na piano, na které již nyní hraje.

„*Určitě se budu chovat líp než teď... rozumnějc a prostě hezky, pro svý blížký udělám cokoliv.*“ popisuje Tereza svůj přístup a chování k ostatním lidem v budoucnu.

Tereza doufá, že výše popsané budoucnosti dosáhne a říká: „*budu pro to dělat všechno, jak jen budu moct prostě. Snažím se teď hlavně uspět líp ve škole a hlavně mít maturitu, protože bez školy, bych toho určitě nedosáhla.*“

O snu, kterého by mohlo být těžké ho dosáhnout, Tereza říká: „*ani nevím, možná tý vysoký školy... ráda bych jí měla, ale nevím, jestli mám na to dobře vyvinutý smysly a mozek.*“

Respondent č. 3

třída ZŠ	8.
věk	14 let
délka pobytu v DD	3 roky

Kryštof chodí do osmé třídy základní školy, je mu čtrnáct let a v dětském domově je tři roky. Na dotaz, zda by mi mohl říct nějaké důležité události ze své minulosti, nechce odpovídat.

Na otázku na budoucnost odpovídá v jedné větě: „*Chci mít děti, manžela, domov a dobrou práci.*“

Pokládám Kryštofovi doplňující otázky týkající se budoucnosti, abych zjistila více o jeho konkrétních představách. Kryštof by chtěl být kuchařem, protože rád vaří. Je mu jedno, kde bude bydlet, hlavní je: „*abych na to měl*“ říká. Ještě neví, jestli bude s někým bydlet. Kryštof odpovídá na otázky stroze, je vidět že se stydí.

Představu o budoucím partnerovi nebo manželce nemá, odpovídá jen: „*snad se někdo objeví*“. Chtěl by ale jednou mít dvě děti. V dospělosti by chtěl mít jako koníček vaření.

Kryštof se na budoucnost připravuje prostřednictvím různých projektů a akcí, které probíhají v dětském domově, dle jeho slov také pomáhá a učí se vařit, čímž se připravuje na budoucí povolání. Věřící si, že výše popsané budoucnosti dosáhne, rád by měl v budoucnosti rodinu, ale domnívá se, že bude těžké toho dosáhnout.

Respondent č. 4

třída ZŠ	9.
věk	16 let
délka pobytu v DD	7 let

Martinovi je šestnáct let a navštěvuje devátou třídu základní školy. Do dětského domova byl umístěn 10. listopadu 2010. K důvodu umístění říká: *„jsem tu kvůli mámě no, protože nebyla schopná se o mě postarat prostě.“*

O budoucnosti zatím nepřemýšlel, ještě není rozhodnutý. Ptám se tedy Martina na konkrétní oblasti týkající se budoucnosti. Pracovat by chtěl jednou v oblasti informačních technologií, baví ho práce s počítači a elektronikou. V zaměstnání by se chtěl zabývat asi diagnostikou. Martin by chtěl bydlet v bytě, ale zatím neví, jestli bude bydlet sám nebo s někým. O manželství nebo partnerce/partnerovi ani dětech zatím nepřemýšlel. Rád hraje hokej, který ho baví už od dětství a rád by se mu věnoval i v budoucnu. Vztahy s ostatními lidmi v budoucnu popisuje takto: *„Budu se snažit být příjemnej a vyjít s každým.“*

Martin se na budoucnost připravuje především studiem. Martinovým snem je: *„potkat youtubera Romana Atwooda, kterej žije v Ohio.“*

Respondent č. 5

třída ZŠ	8.
věk	14 let
délka pobytu v DD	3 roky

Dominice je čtrnáct let a chodí do osmé třídy základní školy, v dětském domově je tři roky. Jako první událost ze své minulosti uvádí, že od šesti let hraje ragby, na které ji přihlásil její otec. Pak říká: *„Naši rodiče se hodně hádali, bili a taky si nadávali no. Měli sme to docela hodně těžký.“* Poté vypráví o strýci, který kupoval koně: *„Poprvý jsem jezdila na koni v devíti letech. To byl fakt pro mě ten nejlepší zážitek jako.“* Poté ještě vzpomíná, že na předchozí základní škole, zažívala šikanu. *„Taková fakt nikdy nechci být.“* dodává Dominika.

Dominika se rozpovídá o své představě o budoucnosti: *„Myslím si, že ve dvaceti si najdu přítele a po nějaký době se pak odstěhuju s ním do rodinnýho domku no. Ve třiceti bych měla první dítě. A to dítě bude mít vlastní pokoj. Ale nejdřív bude s náma“*

v takovym rodinnym pokoji, asi do šesti let no, tam budeme všichni spát i s mym přítelem. Nebudem se hádat a ani si vztah kazit něčím jiným jako. O to naše dítě se budem starat co nejvíc to jde prostě. Nechci bejt jako mí rodiče.“

Jelikož Dominika ve svém vyprávění nezmínila některé důležité oblasti týkající se samostatného života doptávám se jí. Na otázku, čím by chtěla být odpovídá: *„Myslím, že bych mohla bejt kadeřnice nebo zoolog. No chtěla bych bejt ošetřovatel zvířat v Pražský zoo. No protože mám ráda zvířata a baví mě přírodopis a chtěla bych mít nějaký zážitek s mejma oblíbenějma zvířatama.“*

Bydlet by Dominika chtěla v rodinném domě s velkou zahradou. *„Chtěla bych bydlet se ségrou, protože bych jí chtěla naučit to co jí rodiče nenaučili prostě.“*

O životě s partnerem nebo manželem a založení rodiny říká: *„No já myslím, že když se najde ten pravej tak bych s ním mohla bydlet a trávit docela málo času, protože budem mít hodně práce prostě. Chtěla bych minimálně jedno nebo dvě děti, protože by daly mému životu smysl.“*

Vztahy s cizími lidmi a přáteli popisuje takto: *„K cizím lidem i kamarádům se budu chovat s úctou a nebudu je ničím provokovat.“*

Dominika věří, že: *„Jako když se budu snažit, tak můžu dosáhnout čehokoli.“* Na otázku, jak se připravuje na budoucnost odpovídá: *„No učím se prost ty předměty, který na tu moji školu budu potřebovat no.“*

Sen, kterého by mohlo být těžké dosáhnout, Dominika nemá.

Respondent č. 6

třída ZŠ	9.
věk	15 let
délka pobytu v DD	1 rok

Kateřině je patnáct let a je v deváté třídě na základní škole. V dětském domově je prvním rokem. Ze své minulosti vybírá jako první důležitou událost období, kdy začala v devíti letech zpívat. *„Byla jsem na soutěži, kde jsem vyhrála třetí místo. Na zpěv jsem se přihlásila sama.“* Poté vzpomíná na život v biologické rodině a začínající problémy: *„Od desíti let jsem měla docela těžkej život no, rodiče se hádali a táta mámu mlátil. Potom jsme se s mamkou odstěhovaly a měla jsem problémy od té doby se školou no.“*

O budoucnosti se Kateřina rozpovídá: „*Já si myslím, že do dvaceti šesti budu studovat a potom si najdu někýho přítele se kterým budu chtít žít. A budu mít dobrý zaměstnání a budu si žít v krásným domku. A ve dvaceti osmi se vdám a budu mít první dítě. A to dítě bude prostě v dokonalý rodině. Budu koukat, jak vyrůstá a najde si někoho s kým bude šťastný.*“

Dále se Kateřiny ptám, čím by chtěla být: „*Chtěla bych bejt učitelkou nebo cukrářkou, protože mě prostě baví práce s dětma a ráda peču dortíky a koláčky.*“

Kateřina by chtěla studovat vysokou školu a v době studia bydlet u sestry.

S budoucím partnerem nebo manželem bude trávit hodně času. Děti chce mít protože: „*jsou naše budoucnost a naše štěstí.*“

Koníčky, které má nyní, by chtěla mít i v budoucnosti – zpěv a skládání hudby. K lidem se bude chovat zdvořile a mile bez rozdílu.

Na otázku, jak se připravuje na budoucnost, odpovídá: „*No jako učím se předměty, který budu v budoucnu prostě potřebovat k tomu studiu na svý vysoký škole.*“ Kateřina si o své budoucnosti myslí, že: „*No jako když se budu snažit tak toho můžu dosáhnout.*“

Sen, kterého by mohlo být těžké dosáhnout, Kateřina nemá.

Respondent č. 7

třída ZŠ	9.
věk	15 let
délka pobytu v DD	2 roky

Kristýně je patnáct let a chodí do deváté třídy základní školy, v dětském domově je přes dva roky. Ve vyprávění o své minulosti mluví především o událostech, které vedly k umístění do dětského domova: „*Do sedmi let jsem žila s mámou, tátou, ségrou a bráchou. Brácha se v patnácti odstěhoval k babičce. No a 27. března 2009 nás pak odebrali mámě kvůli nemoci. No a potom jsem od sedmi do třinácti žila se svým dědou, kterej pak ale neměl sílu na to mě vychovávat prostě.*“

Ve své budoucnosti si Kristýna představuje především možnost nápravy minulosti: „*Jako až budu dospělá tak chci žít život prostě úplně jinak než moje máma. V osmnácti se chci starat o mou mámu a dát jí prostě tu lásku co jsem jí nemohla dát no. A jestli budu mít děti budu jim dávat lásku, co mi mamka dávat nemohla. Jako*

myslím si, že nějaký následky a strach tam bude, ale chci žít život na tisíc procent prostě.“

Kristýna by chtěla pracovat jako barmanka nebo servírka. Domnívá se, že pokud dodělá střední školu, tak bude mít dobrou práci. Výběr tohoto povolání zdůvodňuje: *„Od malička mě to tahalo mezi lidi prostě. Myslím si, že sem společenská a ta práce se na to hodí.*“

Bydlet by Kristýna chtěla v Berouně s matkou, aby jí mohla podporovat. Poté ale v rozhovoru říká, že by od osmnácti let chtěla bydlet s přítelem, se kterým nyní chodí, pokud spolu v té době ještě budou. Dodává ale: *„eště vůbec nevíme co bude.*“ Děti by chtěla mít Kristýna dvě. Přání zdůvodňuje slovy: *„Aby na tomhle světě po mě něco zbylo.*“

V budoucnu by chtěla být Kristýna trpělivá a hodná a dodává: *„no musím zkrotit prostě tu moji agresivitu.*“

Na otázku, jak se připravuje na budoucnost, odpovídá: *„Psychicky, člověk si musí věřit, aby to dal. Jako udělám všechno abych toho dosáhla.*“

Kristýny největší sen je: *„Aby byli oba mí rodiče spolu no a aby to bylo všechno jako dřív.*“

Respondent č. 8

třída ZŠ	9.
věk	15 let
délka pobytu v DD	12 let

Jitce je patnáct let a chodí do deváté třídy základní školy, v dětském domově je již téměř dvanáct let. Jitka za důležitou událost v její minulosti považuje především její cestu ústavní péči. *„No jako důležitá věc v mé minulosti je asi ta, že sem šla do dětského domova, hodně sem tím dostala jako. Jo a další důležitý je, když jsem prostě poznala, jaký je to v doopravdický rodině prostě no. No za to můžu poděkovat méjm prvním hostitelům, u těch sem byla asi čtyři roky no. No a potom taky méjm druhejm hostitelům, s těma sem několikrát jela i do ciziny, a to bylo fakt skvělý jako, ty chvíle.*“

Představu o budoucnosti má Jitka poměrně přesnou: *„No chtěla bych jít na kadeřnici a potom si dodělat maturitu a pak se přihlásím na vysokou na pedák. No a když se mi to prostě všechno povede, tak budu asi chvíli pracovat v kadeřnickým salónu a prostě se jako v tom zdokonalovat. Potom si doufám najdu místo učitele na*

škole, kam teď chodím, protože je nejlepší. Potom co se pořádně usadím v práci tak se odstěhuju od bráchy a najdu si přítele. No a po nějaký době nejspíš založíme rodinu a já budu šťastná i když stejně vím, že mi život prostě ještě několikrát podrazí nohy, tak mým úkolem bude se jakoby zvednout a pokračovat dál. “

Jitka se poté zamýšlí na důvodech proč chce být učitelka: *„Protože, no já vlastně nevím, jako vlastně je to vtipný, když vo tom teď mluvím, tak nevím proč chci učit. Jako jak se říká, kdo neumí učit, tak to není pravda... ale myslím si, že já osobně chci být učitelkou, abych měla prostě jistý, že se postarám o své děti... aby prostě nemusely do děcáku. Jako to není nic zlého, ale rodina je prostě rodina...“*

K otázce bydlení a vztahů Jitka dodává: *„Nejdřív budu bydlet s bráchou a až si najdu vážnýho přítele se kterým bych si asi dokázala představit budoucnost tak s ním. No a když se nikdo nenajde, tak budu prostě bydlet se svojí nejlepší kamarádkou a dítě si osvojím.“ “Doufám, že si najdu někoho, komu budu vyhovovat no. Chtěla bych takovej ten pohádkový vztah prostě“* dodává Jitka.

Jitka také přemýšlí nad důvody proč mít nebo nemít děti: *„Chtěla bych tak třeba tři děti, ale když by se mi jich narodilo víc, tak bych je nikam nedávala. Chci děti, protože jinak by po mě nikdo nezůstal. A na druhou stranu je nechci, protože se bojím že o ně přijdu.“*

O chování a vztazích v budoucnu Jitka říká: *„...nikdo nemůže vědět jakéj bude v budoucnu prostě. Nevím, co se mi v budoucnu stane, jako třeba co mě změní k jinýmu člověku prostě. Ale doufám, že budu hodná, chápavá k ostatním lidem, budu usměvavá, A hlavně doufám, že budu šťastná.“*

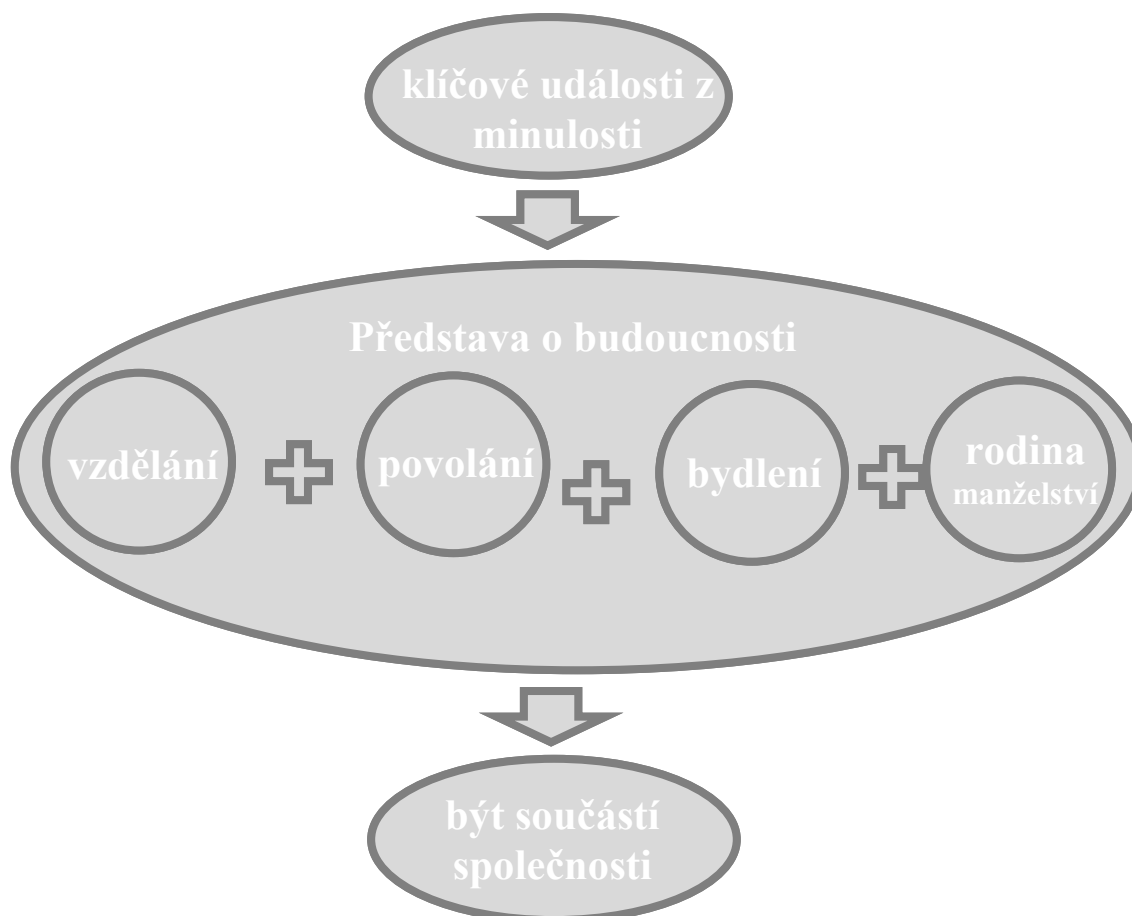
Na budoucnost se Jitka snaží připravit hlavně poctivým učením, aby měla dobré výsledky ve škole. Hledá si, na jakou střední školu půjde.

Snem Jitky je mít vlastní taneční studio.

11 Interpretace

Někteří autoři vnímají pojem analýza a interpretace jako synonyma. Švaříček a kolektiv (2009, str. 244) však interpretaci považují za: „*systematický rozbor toho, co kategorizovaná data a nalezená spojení vlastně znamenají.*“ Dále pak rozlišují interpretaci na primární a sekundární. Při sekundární interpretaci se výzkumník znovu zamýšlí nad analyzovaným textem a přemýšlí o čem získaná data vypovídají, co mu říkají, co znamenají a proč k popsané problematice dochází. Autor dává získaná data do vztahu v tomto případě s teoretickou část a odbornými informacemi obsaženými v ní, případně může čerpat i z vlastních zkušeností. Toto spojení získaných dat, teorie a praxe přináší do výzkumu zajímavé nebo nové poznatky a objasňuje zkoumanou problematiku.

Následující podkapitoly nesou názvy jednotlivých výzkumných otázek. Jejich obsahem je výše popsaná interpretace získaných dat. Následující graf jednoduše znázorňuje spojitost mezi vzpomínkami na minulost, které jsou u dítěte z dětského domova mnohdy plné nepříjemných vzpomínek, aktuální schopností představit si svou budoucnost, která následně ovlivňuje, jakým způsobem se dítě zapojí do společnosti.



Obrázek 11.1

11.1 Jakou představu má dítě z dětského domova o jeho dalším studiu a povolání?

Tato výzkumná otázka je sycena kódy z kategorie Schopnost samostatně mluvit o budoucnosti: *kód 2VN – vzdělání* a *kód 2PV – povolání* a z kategorie Budoucnost: *kód 3VN – vzdělání a kód 3PV – povolání*.

Děti v dětských domovech si nejčastěji představují své další studium na střední odborné škole, kterou ukončí maturitní zkouškou nebo se vyučí. V jejich představách zauímají místo nejčastěji praktická povolání typu masérka, keramička, kadeřnice – tedy alespoň u dívek. Chlapci naproti tomu své představy příliš nekonkretizovali. Až v další fázi rozhovoru, při kladení konkrétních otázek sdělili, že je lákají typicky mužská povolání jako IT specialista a kuchař.

Ačkoli byly otázky na další studium a budoucí povolání kladeny zvlášť, děti je automaticky propojovaly. Lze říci, že jejich představa o studiu a povolání je silně spjata. O dalším studiu uvažují ve spojitosti s budoucím uplatněním na trhu práce. Druhy povolání se pohybují především v oblasti manuálně vykonávaných prací. Jedna dívka odpověděla, že by si po dokončení studia na odborném učilišti ráda dodělala ve formě nástavby maturitní zkoušku a poté šla studovat vysokou školu pedagogického zaměření. Ačkoli měla svou představu o budoucnosti velmi promyšlenou a důvod proč studovat zrovna pedagogický obor velmi racionálně a vyspěle zdůvodnila, není tento postup studia zrovna obvyklý. Přesto pak na závěr rozhovoru vyjádřila svou nedůvěru ve své vlastní schopnosti vysokou školu vystudovat. U dalších dětí se objevovala neurčitost nebo pochybnosti o dokončení střední školy, která ale nebyla vyjádřena přímo. Děti často formulovaly věty typu „*jestli dodělám školu...*“.

Své budoucí povolání a jemu předcházející střední školu si děti volí s ohledem na své zájmy. Někdy se dané činnosti již věnují ve formě kroužků nebo při běžné činnosti v dětském domově nebo je činnost zajímá. V jednom případě došlo ke spojení budoucího povolání s oblíbeným předmětem ve škole.

Děti také dávají volbu budoucího povolání do spojitosti s jejich minulostí a uvádí, např.: *...chci být učitelka, abych prostě měla jistý, že se postarám o své děti, aby taky nemusely do děčáku.*“.

11.2 Jakou představu má dítě z dětského domova o založení vlastní rodiny, vstupu do manželství a bydlení?

Tato výzkumná otázka je sycena kódy z kategorie Schopnost samostatně mluvit o budoucnosti: *kód 2PO – potomci, 2MA – manželství, kód 2BY – bydlení a kód 2FI – finance* a z kategorie Budoucnost: *kód 3PO – potomci, 3VH – vztahy a kód 3BY – bydlení*.

Děti si často představují bydlení v bytě nebo domě, v některých případech v domech „s velkou zahradou“ nebo „na pláži“. Pouze ve dvou případech spojily bydlení s financemi – „...v bytě nebo baráku, to je jedno, hlavně abych na to měl...“, „...vzít si hypotéku a koupit si byt nebo menší domek...“. Po odchodu z dětského domova nejčastěji spoléhají na příbuzné nebo kamarády, u kterých budou moci po nějakou dobu bydlet. Poté doufají v možnost bydlení s přítelem/přítečkyní, který/která již bude třeba domem nebo bytem disponovat. Jedno z dětí doufá, že po odchodu z dětského domova bude bydlet u svých rodičů a pečovat o ně. Další z dětí by chtělo využít možnost bydlení v tzv. startovním bytě při dětském domově.

O manželství nebo partnerství se děti většinou vyjadřují slovy: „*snad se někdo objeví*“, „*když se najde ten pravej*...“. Manželství je v jejich představách vzhledem k věku, ještě poměrně vzdálená budoucnost, která pro ně zatím nenabyla zcela „pevného tvaru“ oproti představám o „domcích na pláži“, které je snazší si představit. Ve dvou případech si děti částečně uvědomily svou roli ve vztazích – „*doufám, že si najdu někoho, komu budu vyhovovat*...“ „*...musím zkrotit svou agresivitu*...“ Vstup do manželství děti umisťují do období po dokončení školy a získání počátečních pracovních zkušeností. Jedno z dětí do manželství vstupovat nechce, druhé zatím ještě není rozhodnuté.

Vlastní potomky chce mít sedm dětí z osmi. Jedno zatím ještě neví. Počet vlastních dětí se pohybuje od jednoho do tří. Prání mít děti je opodstatňováno slovy jako „*...aby tady po mě něco zůstalo*...“ „*...protože by daly mému životu smysl*...“ nebo „*...založím si rodinu a budu šťastná*...“. Ve výpovědích dětí byla znát nejistota ohledně přání mít děti, přestože nakonec většina uvedla, že děti mít chce. Lze ale říci, že výše uvedená zdůvodnění spíše reflektují společenské normy a zvyky, a nejedná se tak o pravé důvody přání mít potomky. Nejistota se projevovala například takto: „*...ale na druhou stranu je nechci, protože se bojím že bych o ně přišla*.“, „*...budeme se o ně*

starat, jak nejvíc to půjde. Nechci být jako moji rodiče.“ Nebo „...budu mít první dítě, který bude v dokonalý rodině...“

11.3 Jakou představu má dítě z dětského domova o svých budoucích vztazích, své povaze, koníčcích a celkově o způsobu života?

Tato výzkumná otázka je sycena kódy z kategorie Schopnost samostatně mluvit o budoucnosti: **kód 2ZZ – způsob života** a z kategorie Budoucnost: **kód 3 KO – koníčky, 3PH – povaha a 3 VH – vztahy.**

Z výpovědí dětí, lze vybrat některé pasáže, které vystihují, jakým způsobem, chtějí žít svůj život, a čím se liší od dětí, které vyrostly ve funkčních rodinách.

- „...chci se starat o mou mámu a dát jí prostě tu lásku co jsem jí nemohla dát no.“
- „...i když stejně vim, že mi život prostě ještě několikrát podrazí nohy, tak mým úkolem bude se jakoby zvednout a pokračovat dál.“
- „...myslím, že nějaký následky a strach tam prostě budou, ale chci žít život na tisíc procent.“
- „...nebudem se hádat a ani si vztah kazit něčím jiným.“
- „...určitě se budu chovat líp než teď... rozumnějc a prostě hezky, pro svůj blízký udělám cokoliv.“
- „...žít normálně...“

Na první pohled je patrné, že jsou děti a jejich představy o budoucnosti ovlivněny předchozím životem v obvykle dysfunkčních rodinách, kde docházelo k psychickému i fyzickému násilí nebo zanedbávání, a kde dítě pravděpodobně psychicky i fyzicky strádalo. Představy dětí vyjadřují touhu žít „normálně“, což je pochopitelné vzhledem k faktu, že většinou od útlého dětství jejich život „normální“ nebyl. Dítě vyrůstající v dětském domově a navštěvující běžnou základní školu se může snadno stát obětí šikany pro svou sociální odlišnost. Šikanováno nebo jinak vyloučeno z kolektivu mohlo být již v době, kdy ještě žilo se svou biologickou rodinou, která nemusela plnit základní návyky běžné v ostatních rodinách, projevující se ve špinavém nebo starém oblečení, zničených školních pomůckách apod.

Touha pečovat o své rodiče a dát jim lásku, kterou oni jim dát nemohly, potvrzuje Bolwbyho teorii attachmentu. Psychicky deprivované dítě se stále snaží navázat vztah s rodičem, i přesto že se tento rodič k němu choval necitlivě a nedokázal s ním navázat vztah ani o něj s láskou pečovat.

Představa o životě je často laděna negativně – „*život mi ještě několikrát podrazí nohy*“, „*nějaký následky a strach tam prostě budou*“, ale zároveň obsahuje i víru ve vlastní síly útrapy překonat: „*...chci žít život na tisíc procent.*“, „*...udělám cokoli*“ nebo „*...mým úkolem bude se jakoby zvednout a pokračovat dál.*“

Koníčky mají děti rozmanité, baví je hrát na hudební nástroje, zpívat nebo pravidelně navštěvují různé sportovní kroužky. Většina dětí by se chtěla svým současným koníčkům věnovat i v dospělosti. Děti z dětských domovů mají koníčky podobné koníčkům svých vrstevníků, i když lze říci, že pro ně nejsou koníčky ve většině případů příliš důležité nebo se jim věnují spíše jen okrajově.

11.4 Jaké kroky podniká dítě k tomu, aby jím popsané budoucnosti dosáhlo?

Tato výzkumná otázka je sycena kódy z kategorie Budoucnost: ***kód 3PB – Příprava na budoucnost.***

Obecně lze říci, že se děti snaží především uspět ve škole a připravují se na nástup na střední školu. Z jejich výpovědí, lze usuzovat, že v jejich školní úspěšnosti existuje prostor pro zlepšení – „*...snažím se teď hlavně líp uspět ve škole...*“, „*... učím se předměty, který budu na mojí škole potřebovat...*“. Všechny děti se účastní akcí pořádaných dětským domovem, které je mají vybavit do budoucna schopnostmi, které jim pomohou zvládnout samostatný život. Pro některé děti znamená příprava na povolání běžné činnosti v dětském domově jako je vaření.

Představy dětí o tom, zda budou v budoucnosti úspěšní a jejich představa se jim naplní, jsou převážně postavené v psychické rovině a ztrácí přesah do reality a konkrétních činností. Děti se domnívají, že: „*...člověk si prostě musí věřit, aby to dal.*“ nebo „*Když se budu snažit tak můžu dosáhnout čeho chci*“ a „*Důležitý je si prostě věřit.*“

11.5 Co lze říci o schopnosti dítěte v dětském domově vybrat ze své minulosti klíčové události?

Tato výzkumná otázka je sycena kódy z kategorie Minulost. Následující tabulka zobrazuje četnost výskytu jednotlivých kódů.

TABULKA ČETNOSTNÍ V KATEGORII MINULOST		
1ÚR	Cesta ústavní nebo náhradní rodinnou péčí	3/8
1DU	Důvody umístění v ústavní péči	2/8
1KO	Koníčky a jejich význam	2/8
1DA	Datum umístění do náhradní výchovné péče	2/8
1VB	Vzpomínky na život v biologické rodině	2/8
1OM	Nechce o minulosti hovořit	2/8

Tabulka 11.1

Když se děti zamýšlí nad svou minulostí, ve všech případech jsou pro ně důležitými událostmi především to, kdy byly odebrány rodičům, nebo kdy se dostaly do ústavní péče. Většina dětí prošla více typy zařízení od zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc přes náhradní rodinnou péči většinou ve formě pěstounství po dětské domovy, kde někteří mají to štěstí a dostanou se alespoň na pár dní v roce do hostitelské rodiny. Některé děti uvádějí přesné datum, kdy odešly z domova, jiné zase důvod, proč nemohou být se svou původní rodinou. Pouze dvě děti vybraly jako důležitou událost z jejich minulosti období, kdy se začaly věnovat nějakému koníčku, které je dodnes baví. Dvě děti nechtěly o minulosti vůbec hovořit.

Lze říci, že příběh o minulosti dětí z dětského domova vypovídá o tom, co se jim stalo a proč, kdy se to stalo nebo jak je to dlouho a kde po odchodu z rodiny byly. Prostor pro jiné, šťastnější události, už v jejich příběhu nezbývá. Jak je popsáno v teoretické části, takovýto smutný příběh o minulosti nedává dítěti vhodné základy dostatečné pro to, aby bylo schopné vytvořit bohatou představu o budoucnosti, kterou bude schopné naplnit. K situaci nepřispívá ani fakt, že děti v rodině nezískaly zkušenosti potřebné k úspěšnému se zapojení do společnosti, a i přes snahu dětských domovů děti co nejlépe na vstup do samostatného života připravit, se zkušenostem získaným ve funkční rodině nemohou vyrovnat.

11.6 Stručné shrnutí zjištěných výsledků

Následuje tabulka s přehledem četností zjištěných výsledků, jejichž četnost bylo možné sledovat. Oblasti popisují, o jakým tématech byly děti schopné hovořit sami, bez položení otázky a o kterých nikoli.

TABULKA ČETNOSTÍ		
oblast	konkretizace oblasti	četnost
<i>vzdělání</i>	Samy se rozpovídaly o škole	4/8
	Chtěly by studovat střední odbornou školu s maturitou	4/8
	Chtěly by dokončit střední školu před odchodem z dětského domova	2/8
	Chtěly by studovat vysokou školu	2/8
<i>povolání</i>	Samy se rozpovídaly o práci	5/8
	O konkrétní práci se samy rozpovídaly	2/8
<i>manželství a partnerské vztahy</i>	O manželství se samy rozpovídaly	2/8
	O budoucím partnerovi/partnerce hovoří samy	3/8
<i>potomci – založení rodiny</i>	Samy se rozpovídaly o vlastních dětech	6/8
<i>bydlení</i>	O tom, s kým budou bydlet se samy rozpovídaly	6/8
	O tom, kde budou bydlet se samy rozpovídaly	5/8
<i>minulost</i>	Cesta ústavní nebo náhradní rodinnou péčí	3/8
	Důvody umístění v ústavní péči	2/8
	Koníčky a jejich význam	2/8
	Datum umístění do náhradní výchovné péče	2/8
	Vzpomínky na život v biologické rodině	2/8
	Nechce o minulosti hovořit	2/8

Tabulka 11.2

12 Diskuze

Cílem empirické části bylo zjistit, jaké jsou představy o budoucnosti dětí z dětských domovů, v oblasti vzdělání a s ním souvisejícího profesního zaměření a kariérních ambicí; vztahových otázek (manželství, potomci, přátelé); způsobu života a bydlení; hodnot (jakým chci být člověkem a jak chci mezi lidmi fungovat) popř. i volného času a jak se dítě připravuje na samostatný život po odchodu z dětského domova. V souvislosti s představami o budoucnosti byla také zkoumána schopnost dětí vybrat ze své minulosti důležité události.

V oblasti vzdělání a povolání se děti z dětských domovů orientují především na manuálně vykonávané činnosti, jejichž studium realizované především na učňovských oborech by pro ně mělo být snadněji dosažitelné. Jejich kariérní ambice se ve většině případů drží v rovině činností, které již nějakým způsobem znají nebo vykonávají. Pouze ve výjimečných případech chtějí děti studovat i vysokou školu, které ale předchází studium na střední škole bez maturity. Tento postup ve studiu není obvyklý a bohužel o něm můžeme říci, že není pravděpodobný. Druhy povolání jsou typicky genderově rozdělné – dívky chtějí být kadeřnice, keramičky nebo sekretářky a chlapci chtějí pracovat v IT oboru nebo jako kuchaři. Výpovědi naznačují snahu dětí dobře se učit pouze ty předměty, které se jim budou hodit při studiu na střední škole. Lze tedy usuzovat na úzce zaměřený pohled dětí pouze na krátkodobé na sebe navazující cíle typu: potřebuji se učit matematiku, abych uspěl u přijímacích zkoušek na střední školu se zaměřením na IT technologie. Ostatní předměty nepotřebuji, tudíž se je nemusím učit. Tyto získané výsledky lze porovnat s výzkumem popsáním v teoretické části, který zjišťoval představy dětí na základních školách o budoucím studiu a povolání. V tomto výzkumu děti nejčastěji odpovídaly, že by chtěly mít maturitu, studovat jazyky a vysokou školu. Takové odpovědi se v mém výzkumu téměř neobjevovaly. Druh povolání se také lišil – děti ze základních škol chtěly být nejčastěji lékař/lékařka nebo učitel/učitelka a volba povolání byla oproti dětem z dětských domovů poměrně ambiciózní – pilot/pilotka, zpěvačka/zpěvák, lékař/lékařka. Děti ze základních škol si také představovaly, jak budou bohaté nebo slavné, což u dětí z dětských domovů nezaznělo.

Přání založit rodinu a mít vlastní děti se projevilo téměř u všech dětí, jak ale již bylo popsáno v interpretaci dat, děti toto přání zdůvodňují spíše naučenými frázemi. Dívky v některých případech uvádějí strach, že jim budou jejich děti odebrány, tak jako

byly ony odebrány svým rodičům. Většina dětí ale zdůrazňuje touhu pečovat o své budoucí děti, jak nejlépe budou moci.

Děti v dětských domovech si představují svou budoucnost až překvapivě racionálně, nečekají že budou bohaté nebo slavné, naopak myslí na význam přátel a rodiny, kterou by chtěly mít kolem sebe a chtěly by vést tzv. normální život. Přesto jsou jejich představy spíše obsahově chudší a stereotypní, drží se standartních událostí, které od nás všech společnost očekává.

Příběh o minulosti dětí z dětského domova a jejich představa o způsobu života v budoucnosti se velmi podobá výpovědím ve výzkumu McLeanové, která konstatovala, že tyto spíše negativní vyhlídky na budoucnost nejsou pro dítě dobrým startem do života, protože jsou neustále jeho součástí a omezují ho tak v jeho rozvoji a osobním růstu.

Výsledky výzkumu nemusí reflektovat opravdové představy dětí o jejich budoucnosti. Způsob, jakým jsou získávána data pro kvalitativní výzkumy, mohou respondenta ovlivňovat. V tomto případě děti nemusely sdělovat opravdová přání nebo představy, ale naopak sdělovat takové představy, jaké se domnívají, že se od nich očekávají nebo jaké jsou obvyklé v jejich věku, sociální situaci, kulturních podmínkách apod. Mohly také cítit stud před výzkumníci a jejich představivost tím mohla být oproti běžnému rozhovoru s vychovatelem více svázaná. Také výzkumník je v průběhu realizace výzkumu ovlivňován, a i přes jeho snahu zachovat si objektivitu, může sklouznout k subjektivnímu hodnocení, aniž by si to uvědomoval.

Tento výzkum již neměl kapacitu na zjišťování, zda se dětem jejich představy vyplní. Za tímto účelem by bylo užitečné realizovat dlouhodobý výzkum, který by monitoroval život dítěte v dětském domově i po jeho odchodu a mohl by tak přinést zajímavé odpovědi na otázku, zda jsou představy dětí v dětských domovech reálné, jelikož mnoho vychovatelů má spíše zkušenost s opakem. Před třemi lety realizovaný výzkum agentury Ipsos, který si objednala nezisková organizace Mimo domov, také potvrdil skutečnost, že děti, přesto že před odchodem z dětského domova uvádějí, že chtějí dostudovat střední školu nebo dokonce pokračovat v dalším studiu, téměř okamžitě po odchodu z domova tuto potřebu ztrácejí a školu nikdy nedokončí (iDNES, 2015).

Závěr

V současné době je situace dětí odcházejících z dětských domovů stále velmi složitá, a i přes snahu dětských domovů a neziskových organizací, které se touto problematikou zabývají, se děti po odchodu z DD dostávají do vážných sociálních, finančních i vztahových problémů. Dětské domovy prošly velkými změnami k nynějšímu vnitřnímu uspořádání do rodinných skupin, které je pro vývoj dětí jednoznačně vhodnější. Přestože se fungování v rodinných skupinách velmi přibližuje životu v rodině, máme oproti zahraničním dětským domovům stále co zlepšovat. Například počet dětí v našich dětských domovech i jednotlivých rodinných skupinách je stále vyšší oproti zahraničí, kde se jedna vychovatelka věnuje maximálně třem dětem, což jí umožňuje se jim jednotlivě více věnovat a život dětí se tak mnohem více podobá životu v rodině. Takové podmínky dávají dětem daleko větší šanci na úspěšné zapojení do společnosti v jejich dospělosti.

Dítě, které strávilo většinu svého života v dětském domově nebo od narození putovalo z jedné formy náhradní rodinné nebo ústavní péče do druhé, je vykořeněné, chybí mu místo, kterému by mohlo říkat domov a ke kterému by se pojily šťastné vzpomínky. Množství osob, které o něj pečovali, je velké a neposkytuje dítěti pocit stability a zázemí. Takovému dítěti chybí běžné předměty, které se mohou na první pohled zdát nedůležité, jsou jimi fotografie z cest a s blízkými osobami, různé upomínkové předměty, oblíbené hračky, které mu připomenou významné narozeniny a tak dále. Dítě, které vyrostlo ve funkční rodině, tyto předměty má a jsou součástí jeho životního příběhu, který vypráví o tom, kdo je a kam jde. Jak je uvedeno v teoretické části této práce životní příběh člověka se zakládá na autobiografických vzpomínkách na minulost, bez kterých je velmi těžké svůj životní příběh vyprávět. Schopnost vybavit si svou minulost a vybrat z ní klíčové události, dává předpoklad ke schopnosti představit si svou budoucnost a odhadnout nadcházející události, což přispívá k hladšímu přechodu z dospívání do dospělosti.

Asi každý z nás si umí představit situaci, kdy by měl pocit, že v jeho budoucnosti nečeká nic příjemného nebo něco na co by se těšil. Potřeba po otevřené a perspektivní budoucnosti je základní lidskou potřebou, kterou má i dospělý člověk. Stejně tak dítě v dětském domově potřebuje věřit, že jeho budoucnost je slibná a že bude lepší než jeho minulost, protože jedině tak bude mít motivaci se na budoucnost připravovat.

Vychovatelé v dětských domovech obecně sdělují, že děti mají nereálné představy o budoucnosti, které se pak ve většině případů nesejdou s úspěchem, což potvrzují i výzkumy, které se nedávno touto problematikou zabývaly. Výsledky empirické části této práce popisují, že děti v dětských domovech si představují svou budoucnost až překvapivě racionálně, nečekají že budou bohaté nebo slavné, naopak myslí na význam přátel a rodiny, kterou by chtěly mít kolem sebe a chtěly by vést tzv. normální život. Přesto jsou jejich představy spíše obsahově chudší a stereotypní, drží se standartních událostí, které od nás všech společnost očekává. Data získávána v kvalitativním výzkumu mohou být ovlivněna mnoha faktory, jedním z nich může být samotná přítomnost výzkumníka. Z uvedeného je možné usuzovat, že děti mluví o svých představách různě, podle toho, v jaké situaci o nich zrovna hovoří. Také záleží na úhlu pohledu, jakým se na představy dětí z dětských domovů díváme.

Z pohledu vychovatelů se mohou představy dětí o budoucnosti zdát nereálné. Podle McAdamse (2001, str. 106) ale není neobvyklé, když si dospívající okolo 15 let představuje svou budoucnost mírně nadneseně a idealisticky. Představy dětí, které byly popsány v této práci, mohou být pokládány za poměrně reálné a vzhledem k minulosti dětí pochopitelné. Jejich představy jsou si v mnohém podobné s dětmi vyrůstajícími v běžných rodinách, dokonce jsou i místy reálnější a promyšlenější. Nelze ale popřít skutečnost, že děti po odchodu z dětských domovů obvykle nedostudují ani střední školu, v zaměstnání nedokáží setrvat příliš dlouho a navazování vztahů se jeví také jako problematické.

Příprava dítěte na odchod z dětského domova je součástí prevence neúspěchu v jeho samostatném životě. Proto je nejen pro vychovatele v dětském domově důležité, aby k dítěti přistupovali s pochopením a k dospívajícím především partnerským způsobem. Pokud má dítě nějaké představy o dalším studiu a budoucím povoláním, je nezbytné, aby s ním vychovatel jeho budoucnost probral. Měl by mu pomoci najít pro něj vhodnou cestu, kterou se bude dál ubírat, společně dojít k možným pozitivním i negativním faktorům nebo překážkám, které bude muset dospívajícím za svým snem překonávat. Pokud má vychovatel dojem, že si dospívající stanovuje příliš vysoký cíl, měl by mu pomoci pochopit jaké důsledky jeho jednání může mít. Tento přístup, by mohl dospívajícím pomoci se lépe připravit na vstup do dospělosti a lépe v ní pak obstát. Partnerský přístup bývá také mnohem efektivnější při komunikaci s dospívajícími.

Rozhovory, které byly v rámci této práce realizovány, byly chronologicky strukturovány tak, aby se dospívající během rozhovoru orientoval v dotazované problematice a lépe se mu tak dopovídalo a byl mu dán dostatek času na promyšlení si odpovědí. Věřím, že alespoň na některé děti, měl tento rozhovor pozitivní vliv, a že tak díky němu začaly přemýšlet o tom, čím by jednou chtěly být, čeho by chtěly dosáhnout nebo co je pro ně vlastně v životě důležité.

Použitá literatura

Monografie

- BOCAN, Miroslav a kol. (2012). *Děti v ringu dnešního světa: Hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. Vydání 1. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. 98 s. ISBN 978-80-87449-24-0
- DUNOVSKÝ, Jiří a kol. (1995). *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Vydání 1. Praha: Grada. 279 s. Psyché. ISBN 80-7169-254-9
- DUROZOI, Gérard, ROUSSEL, André a SOKOL, Jan (1994). *Filozofický slovník*. Překlad Jan Binder. 1. vyd. Praha: EWA. 352 s. ISBN 80-85764-07-5.
- HENDL, Jan (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál. 407 s. ISBN 80-7367-040-2
- JANSKÝ, Pavel (2014). *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Vydání 1. Hradec Králové: Gaudeamus. 292 s. ISBN 978-80-7435-534-9
- KATRŇÁK, Tomáš et al. (2010). *Na prahu dospělosti: partnerství, sex a životní představy mladých v současné české společnosti*. 1. vyd. Praha: Dokořán. 222 s. ISBN 978-80-7363-352-3
- KOŤA, Jaroslav. Hlavní činitelé socializace. In: JEDLIČKA, Richard a kol. (2015). *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Vydání 1. Praha: Grada. s. 34 - 54. Psyché. ISBN 978-80-247-5447-5.
- LANGMEIER, Josef a MATĚJČEK, Zdeněk (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 4., dopl., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum. 399 s. ISBN 978-80-246-1983-5
- MATOUŠEK, Oldřich (1999). *Ústavní péče*. 2., rozšířené a přepracované vydání Praha: Sociologické nakladatelství. 159 s. Studijní texty; sv. 8. ISBN 80-85850-76-1.
- MATĚJČEK, Zdeněk (1989). *Rodiče a děti*. Vydání 2. Praha: Avicenum. 335 stran. Rodinný kruh
- PILAŘ, Jiří. Péče o děti v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. In: JEDLIČKA, Richard a kol. (2015). *Poruchy socializace u dětí*

a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence. 1. vyd. Praha: Grada. s. 384 - 410. Psyché. ISBN 978-80-247-5447-5

- PUPALA, Branislav (2001). *Fenomén dětských naivních teorií*. In: KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, ed. a PUPALA, Branislav, ed. (2001). *Předškolní a primární pedagogika = Predškolská a elementárna pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál. 455 s. ISBN 80-7178-585-7
- SLEPIČKOVÁ, Lenka (2012). „Firma vydělává, děti se učí, žena je hodná a já jsem šťastný.“ Představy dětí o budoucím životě. *Sociální studia*, Brno: Fakulta sociálních studií MU v Brně, roč. 9, č. 2, s. 83-102. ISSN 1214-813X
- THOROVÁ, Kateřina (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Vyd. 1. Praha: Portál. 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6
- VÁGNEROVÁ, Marie (2005). *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vydání 1. Praha: Karolinum. 467 s. ISBN 80-246-0956-8

Cizojazyčné články

- MCADAMS, D. P. (2001). The Psychology of Life Stories. *Review of General Psychology*, 5(2), 100-122. DOI: 10.1037//1089-2680.5.2.100
- BECK, J. (2015). Life's stories. *The Atlantic*. [online] © 2015-08-10. [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: <https://www.theatlantic.com/health/archive/2015/08/life-stories-narrative-psychology-redemption-mental-health/400796/>
- REESE, E. et al. (2011). Coherence of Personal Narratives across the Lifespan: *A Multidimensional Model and Coding Method*. *Journal of Cognition and Development: Official Journal of the Cognitive Development Society*, 12(4), 424–462. Dostupné z: <http://doi.org/10.1080/15248372.2011.587854>

Webové stránky

- TRACHTOVÁ, Zdeňka (2015). Mladí jsou po odchodu z ústavu bezradní a fixovaní na „tety“, říká výzkum. *iDNES.cz* [online] ©. 24. června 2015 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/deti-po-odchodu-z-detskeho-domova-dqp-/domaci.aspx?c=A150623_085457_domaci_zt

- *Šance pro budoucnost* (2017). Dostupné z: <http://www.plzensky-kraj.cz/cs/article/metodika-projektu-sance-pro-budoucnost>
- MCADAMS, Dan P. In: *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. [online] © 2017 [cit.2018-01-17]. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Dan_P._McAdams&oldid=811612376
- Vývoj lidského myšlení (dle Jeana Piageta). *Wikisofia* [online]. [cit. 2018-03-05]. Dostupné z: [https://wikisofia.cz/wiki/V%C3%BDvoj_lidsk%C3%A9ho_my%C5%A1len%C3%AD_\(dle_Jeana_Piageta\)](https://wikisofia.cz/wiki/V%C3%BDvoj_lidsk%C3%A9ho_my%C5%A1len%C3%AD_(dle_Jeana_Piageta))
- SZPUNAR, Karl K., Jason M. WATSON a Kathleen B. MCDERMOTT (2007). Neural substrates of envisioning the future. *PNAS: Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* [online]. 9. ledna 2007 [cit. 2018-04-10]. Dostupné z: <http://www.pnas.org/content/104/2/642.full>

Zákony

- Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. In: *Školství*. Ostrava: Sagit, 2016. ISBN 978-80-7488-181-7.

Seznam tabulek

Tabulka 8.1	48
Tabulka 9.1	50
Tabulka 9.2	50
Tabulka 11.1	64
Tabulka 11.2	65

Seznam obrázků

Obrázek 3.1	29
Obrázek 5.1	38
Obrázek 11.1	59

Přílohy

Příloha č. 1 - Struktura rozhovoru s dítětem

1. Kolik je ti let?
2. Do jaké chodíš třídy?
3. Jak dlouho jsi v dětském domově?
4. **Minulost** – Ráda bych tě lépe poznala, mohl/a bys mi říct něco o své minulosti, například nějaké události, které se ti stali a které jsou pro tebe důležité?
5. **Budoucnost** – Jak si myslíš, že bude vypadat tvůj život, až budeš dospělý/á? Zkus mi říct co nejvíce detailů, které tě napadnou.
6. **Doplňující otázky**
 - 1) Čím by si chtěl/a být? (povolání). Jakou myslíš, že budeš mít práci?
 - 2) Proč sis tohle povolání/práci zvolil/a?
 - 3) Jak a kde budeš bydlet?
 - 4) Myslíš, že budeš s někým bydlet? S kým a proč?
 - 5) Myslíš, že budeš mít přítelkyni/manžela? (Budete spolu bydlet? Budete spolu trávit čas? Jak spolu budete vycházet?)
 - 6) Myslíš, že budeš mít děti? Pokud ano kolik? (Proč chceš mít děti? / Proč ne?)
 - 7) Myslíš, že až budeš dospělý budeš mít nějaké koníčky? (Jaké? Proč?)
 - 8) Jakým budeš člověkem? (Jak se budeš chovat k ostatním lidem cizím i přátelům) Proč?
 - 9) Jak se připravuješ na budoucnost? Co děláš pro to, abys toho všeho dosáhl/a?
 - 10) Věříš, že toho všeho, co jsi teď řekl/a, dosáhneš?
7. **Závěrečná otázka:** „Máš nějaký sen, o kterém víš že by bylo těžké ho dosáhnout?“